

**'N PARADIGMA ONTLEDING VAN
EN
PARADIGMA BESKRYWING VIR
DEELNEMENDE WERKSWYSES**

DEUR

CATHERINA JOHANNA SCHENCK

VOORGELê TER VERVULLING VAN DIE VEREISTES VIR DIE GRAAD

DOCTOR PHILOSOPHIAE

IN DIE

DEPARTEMENT MAATSKAPLIKE WERK

AAN DIE

UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA

**STUDIELEIER: Dr M A O'Neil
MEDESTUDIELEIER: Dr A S du Toit**

November 1998

Ek verklaar hiermee dat 'N PARADIGMA ONTLEDING VAN EN PARADIGMA
BESKRYWING VIR DEELNEMENDE WERKSWYSES my eie werk is en dat ek
alle bronne wat ek gebruik of aangehaal het deur middel van volledige
verwysings aangedui en erken het.

C. Scheed

VOORWOORD EN DANKBETUIGINGS

Hierdie studie was vir my 'n moeilike en lang pad en 'n baie betrokke stuk werk. Dit is nie 'n studie waarin iets bewys word nie. Dit is 'n studie waaruit iets gebore moes word en groei. Die kind moes groot word. Niemand kon my regtig help om die kind groot te maak of voorsê wat ek moet doen nie. Daar was slegs enkele riglyne of bakens en baie ondersteuning. Hierdie was 'n prosesmatige studie. Ek het ervaar hoe dit ontluik, ontwikkel en soms halsstarrig raak. Ek het soms slapelose nagte daaroor gehad en soms opwinding oor nuwe ervarings en ontdekkings.

In hierdie moment-tot-moment en selfrefleksiewe proses was daar gelukkig *mense* wat dit makliker gemaak het.

Baie dankie aan:

Ferdi en ons kinders Ferdinand, Catherine en Fraser

My ouers, skoonma, susters en hulle gesinne

Ondersteunende vriende en vriendinne

My studieleiers, drs Margaret O'Neil en Dries Du Toit

Departementshoof en kollegas

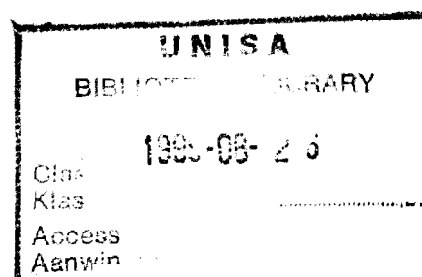
Huma Louw, my lees en dink vriendin

Wilma Goosen vir die taalversorging

Janet Smith vir die tegniese versorging

302 SCHE

Sole Deo Gloria!



0001729409

SUMMARY

Community development and in particular participatory development is about people.

This means that the person who studies or practices participatory development or any other of the participatory practices should have a particular way of thinking about people. The main aim motivating this study was to investigate the paradigm/s about people on which participatory practices are based. This included a literature research on five participatory practices namely

participatory development;
participatory communication;
participatory learning;
participatory research; and
participatory management.

A guideline for paradigm analysis was developed by using Schriver's (1995) and Capra's (1996) descriptions of a paradigm as well as ideas of hermeneutics.

From the paradigm analysis on the participatory practices two themes emerged:

A shift from modernism to post modernism in the thinking processes and participatory practices.

From the participatory practices the same concepts repeatedly emerged indicating a similar paradigm for all the participatory practices.

Three post modern theories were therefore applied to enhance the description of the different concepts. The end result of this study is the development of an evolving paradigm for participatory practices in order to give enhanced meaning to concepts in the participatory vocabulary.

Finally a critical reflection was done on the post modern research process.

Key terms

Community development; participation; participatory practices; participatory development; participatory communication; participatory learning; participatory action research; participatory management; paradigm; paradigm analysis; evolving paradigm; theory; modernism; post-modernism; person-centred approach; second cybernetics; social constructionism; values; assumptions; relationships; dialogue; collective constructions; hermeneutics; implicit; and explicit.

INHOUDSOPGAWE

Bladsy

Afdeling A

INLEIDING TOT DIE STUDIE

HOOFSUK 1: VAN MODERNISME TOT POST MODERNISME: Die konteks vir die studie

1.	INLEIDING	1
2.	PREMODERNISME	2
3.	MODERNISME	3
3.1	Omskrywing van Modernisme	3
3.2	Modernistiese teorieë en filosofieë	5
3.3	Modernisme en die menswetenskappe	6
3.4	Modernisme, modernisasie en moderniteit	7
3.5	Implikasies van modernisme	7
3.5.1	Kennis is mag	7
3.5.2	Verwydering tussen die wat weet en nie weet nie	8
3.5.3	Taal in modernisme	8
3.6	Gevolge van modernisme vir die helpende professies	9
3.7	Kritiek op modernisme	9
4.	POST-MODERNISME	10
4.1	Omskrywing van Post-modernisme	10
4.2	Die ontwikkeling van Post-modernisme	11
4.2.1	Filosofiese ontwikkeling	11
4.2.2	Twee Wêreldoorloë	11
4.2.3	Ontwikkeling in die Derde Wêreldlande	12
4.3	Die huidige situasie	12
4.4	Aannames van Post-modernisme	13
4.4.1	Waarheid/Realiteit	14
4.4.2	Kennis	14
4.4.3	Betekenis	14
4.4.4	Pluralisme, diversiteite en kompleksiteite	15
4.4.5	Deelname	15
4.4.6	Taal	16
4.4.7	Die self	17

4.5	Implikasies van Post-modernisme	17
4.5.1	Algemene implikasies	17
4.5.2	Implikasies vir die natuurwetenskaplikes	17
4.5.3	Implikasies vir die menswetenskaplikes	18
4.5.4	Implikasies vir die helpende professies	18
5.	OPSOMMING	19
6.	BEGRIPSOMSKRYWINGS	20
6.1	Begrippe in deelnemende werkswyses	20
6.1.1	Deelname	20
6.1.2	Bemagtiging	22
6.1.3	Gemeenskap	22
6.1.4	Derde Wêreldlande en sinonieme	23
6.2	Teoretiese begrippe	26
6.2.1	Paradigma	26
6.2.2	Paradigma verskuiwing	29
6.2.3	Paradigma ontleding	29
6.2.4	Epistemologie	30
6.2.5	Teorie	31
6.2.6	Waardes	32
6.3	Begrippe vir die toepassing van deelnemende werkswyses	32
6.3.1	Dialog	33
6.3.2	Narratief	33
6.3.3	Hermeneutika	34
6.4	Ontledingsbegrippe	36
6.4.1	Implisiet	36
6.4.2	Eksplisiet	36
HOOFSTUK 2: INLEIDING TOT DIE ONDERSOEK: Die beplanning van die ondersoek		
1.	INLEIDING EN PROBLEEMFORMULERING	37
2.	DOEL VAN DIE ONDERSOEK	43
3.	MOTIVERING VIR DIE ONDERSOEK	44
3.1	Probleme om deelname te fasiliteer	44
3.2	Gebrek aan eksplisiete paradigmas	45
3.3	Paradigmatiese verantwoording	45

4.	DIE POST-MODERNISTIESE NAVORSINGSPROSES	46
4.1	Paradigmas onderliggend aan navorsing	46
4.2	Aannames van naturalistiese (post-modernistiese) ondersoeke	47
4.2.1	Beskrywende ondersoek	47
4.2.2	Pluralisties	48
4.2.3	Nie-veralgemeenbaar	48
4.2.4	Induktief	48
4.2.5	Selfrefleksief	48
4.2.6	Kompleksiteit	49
4.2.7	Buigsaam	49
4.2.8	Sluit die leser in	50
4.2.9	Taal	51
5.	DIE VEREISTES WAARAAN NAVORSING BEHOORT TE VOLDOEN	51
5.1	Logies	52
5.2	Verstaanbaar	52
5.3	Bevestigbaar	53
5.4	Bruikbaarheid	53
5.5	Oordraagbaarheid	53
6.	BEGRENSING VAN DIE ONDERSOEK	54
6.1	Deelnemende werkswyses	54
6.2	Aanvullende teorieë	55
7.	METODE VAN ONDERSOEK	56
7.1	Paradigma ontleding	56
7.1.1	Ontledende vrae	57
7.1.2	Evaluerende of refleksiewe vrae	57
7.1.3	Implementering van paradigma ontleding	58
7.2	Hermeneutiese ontleding	60
7.3	Narratiewe ondersoek	61
7.4	"Grounded theory"	61
8.	VERSAMELING VAN INLIGTING	61
8.1	Literatuurstudie	61
8.2	Persoonlike onderhoude	62
8.3	Bywoning van kursusse en forums	63
9.	MOONTLIKE KNELPUNTE EN/OF VOORDELE VAN DIE ONDERSOEK	63
9.1	Gebrek aan riglyne	63

9.2	Taal	64
9.3	Ondersoeker en ondersoek is nie skeibaar nie	64
9.4	U, die leser, is deel van die proses	65
9.5	Herhaling	66
9.6	Punktuasie	66
10.	DIE WAARDE VAN DIE STUDIE	66
10.1	Algemene waarde	66
10.2	Waarde vir die Maatskaplike Werk	67
10.2.1	Makrovlak	67
10.2.2	Mikrovlak (grondvlak)	69
11.	OPSOMMING	69

AFDELING B

DIE ONTLEDING VAN DIE DEELNEMENDE WERKSWYSES: (AKSIE)

Inleiding tot die afdeling	71
----------------------------	----

HOOFSTUK 3: PARADIGMA ONTLEDING VAN DEELNEMENDE ONTWIKKELING

1.	INLEIDING	73
2.	HISTORIESE ONTWIKKELING	73
2.1	Spontane ontwikkelingspogings	74
2.2	Die konstruering en formalisering van die begrip gemeenskapontwikkeling	75
2.3	Die evolusionêre ontwikkeling van die benaderings in gemeenskapontwikkeling	77
2.3.1	Modernisasie benadering	77
2.3.2	Die afhanklikheidsbenadering of "dependista perspective"	82
2.3.3	Die basiese behoeftebenadering	83
2.3.4	Die geïntegreerde landelike ontwikkeling	85
2.3.5	Eko-ontwikkeling	86
2.3.6	Fokus op die vrou	88
2.3.7	Opsomming van die aanloop tot die begrip deelnemende ontwikkeling	90
3.	DEELNEMENDE ONTWIKKELING	92
3.1	Persone wat paradigma skuif beïnvloed het	92

3.1.1	Paolo Freire	92
3.1.2	David Korten	95
3.1.3	Robert Chambers	96
3.1.4	Ander skrywers se bydraes	101
3.2	Doelstellings van deelnemende ontwikkeling	103
3.2.1	Menswaardigheid	103
3.2.2	Selfontwikkeling	104
3.2.3	Toeganklikheid	105
3.2.4	Demokrasie en bevryding - "it liberates the mind"	105
3.3	Aannames en waardes van deelnemende ontwikkeling	107
3.3.1	Mense kan self dink en besluit	107
3.3.2	Diversiteite en kompleksiteite	107
3.3.3	Persoon-, groep- en gemeenskapsgesentreerd	108
3.4	Werkswyses: Aannames oor die proses van deelnemende ontwikkeling	110
3.4.1	Dialogiese proses	110
3.4.2	Leerproses	111
3.4.3	Refleksiewe proses	111
3.4.4	Onvoorspelbare proses	113
3.4.5	Eties verantwoordbare proses	113
3.4.6	Kollektiewe, kleingroep proses	114
3.4.7	Netwerk fasilitering	117
3.4.8	Navorsingsproses	118
3.4.9	Die ontwikkelingsproses en die tydsfaktor	118
3.5	Die verhouding	119
3.6	Tegniese in deelnemende ontwikkeling	120
3.6.1	"Participatory rural appraisal" of "Participatory learning and action" (PLA)	120
3.6.2	Teater in en vir ontwikkeling	121
3.7	Die fasiliteerder	122
3.8	Die organisasie	123
3.9	Aangeduide paradigmas vir ontwikkeling	123
4.	SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE ONTWIKKELING	126
HOOFSTUK 4: DEELNEMENDE KOMMUNIKASIE		
1.	INLEIDING	128
2.	HISTORIESE ONTWIKKELING VAN DEELNEMENDE KOMMUNIKASIE	128

2.1	Die modernisasie benadering en diffusie model	129
2.2	Die afhanklikheidsbenadering	131
3.	DEELNEMENDE KOMMUNIKASIE	132
3.1	Situasie en persone wat tot die paradigma skuif bygedra het	132
3.1.1	Die situasie in die Derde Wêreldlande	132
3.1.2	Paolo Freire	135
3.1.3	Ander invloede	137
3.2	Doelstellings van deelnemende kommunikasie	137
3.2.1	Groei en ontwikkeling	137
3.2.2	Die verbreking van die "kultuur van stilte"	138
3.2.3	Bevryding en beheer	138
3.2.4	Selfstandigheid	139
3.3	Aannames oor mense	140
3.3.1	Geloof in en respek vir mense	140
3.4	Werkswyses: Aannames oor die proses van deelnemende kommunikasie	141
3.4.1	Mensgesentreerde proses	141
3.4.2	Onvoorspelbare proses	141
3.4.3	Dialogiese proses	142
3.4.4	Empatiese en beskrywende proses	142
3.4.5	Leerproses	142
3.4.6	Inklusiewe en pluralistiese proses	143
3.4.7	Inheemse en plaaslik relevante proses	143
3.4.8	Behoeftebaseerde proses	144
3.4.9	Refleksiewe proses	145
3.4.10	Veelrigting kommunikasie	145
3.4.11	Mikro of kleingroep werkswyses	145
3.4.12	"Problem posing" proses	146
3.4.13	Ko-konstruerende proses	146
3.5	Die verhouding	147
3.6	Tegnieke en media vir deelnemende kommunikasie	148
3.6.1	Gemeenskapsvideo	148
3.6.2	Gemeenskapsteater	150
3.6.3	Gemeenskapsradio	153
3.6.4	Gemeenskapskoerant	155
3.6.5	Visuele hulpmiddels	156
3.6.6	Strokies- en spotprente	159
3.7	Die fasiliteerder	160
3.8	Die organisasie	161

3.9	Aangeduide paradigmas vir deelnemende kommunikasie	161
4.	ENKELE VOORBEHOUE OOR DEELNEMENDE KOMMUNIKASIE	163
5.	SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE KOMMUNIKASIE	164
HOOFSTUK 5: DEELNEMENDE LEER		
1.	INLEIDING	166
2.	HISTORIESE ONTWIKKELING	168
2.1	Persone wat die paradigma skuif beïnvloed het	169
2.1.1	Paolo Freire	169
2.1.2	Robert Chambers	170
2.1.3	Carl Rogers	170
3.	DOELSTELLINGS VAN DEELNEMENDE LEER	171
3.1	Selfontwikkeling	171
3.2	Selfwaardering en respektering	171
3.3	Menswaardigheid	171
3.4	Persoonlike outonomie en bemagtiging	172
4.	AANNAMES OOR MENSE BY DIE DEELNEMENDE LEERPROSES	172
4.1	Die totale mens is betrokke by die deelnemende leerproses	172
4.2	Mense is geslote vir inligting	173
5.	WERKSWYSES: AANNAMES OOR DIE PROSES VAN DEELNEMENDE LEER	174
5.1	'n Sosiale proses (omdat mense nuuskierig is)	174
5.2	'n Dialogiese proses	174
5.3	Demokratiese proses	175
5.4	Van onderrig ("teaching") na 'n leerproses ("learning")	175
5.5	Van "binne na buite"	177
5.6	Behoeftebaseerde proses	178
5.7	Eienaarskap en beheer oor die proses	179
5.8	Verantwoordbare leerproses	179
5.9	Refleksiewe proses	180
5.10	Kleingroepsproses	181
5.11	Inklusiewe proses	182
6.	DIE VERHOUDING	182
7.	TEGNIEKE	183

8.	DIE FASILITEERDER	184
9.	DIE ORGANISASIE	185
10.	PARADIGMAS VIR DEELNEMENDE LEER	185
11.	SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE LEER	186

HOOFSTUK 6: DEELNEMENDE (AKSIE) NAVORSING

1.	INLEIDING	188
2.	UITKLARING VAN TERMINOLOGIE	189
2.1	Deelnemende navorsing (participatory research)	189
2.2	Aksie navorsing	189
2.3	Deelnemende aksie navorsing (participatory action research)	189
3.	HISTORIESE ONTWIKKELING: VAN NAGEVORSDES TOT NAVORSERS	190
3.1	Persone en situasies wat bygedra het tot die paradigma skuif	190
3.1.1	Paolo Freire	190
3.1.2	D(A)N ontwikkel vanuit die Derde Wêreld	191
3.1.3	Westerse filosowe, teoretici en navorsers (uit die Noorde)	193
3.1.4	Kurt Lewin	194
3.1.5	Ontwikkelinge in die Verenigde Koninkryk	195
3.1.6	Ontwikkelinge in Australië	196
3.1.7	William Foote Whyte en D(A)N in organisasies	196
4.	DOELSTELLINGS VAN DEELNEMENDE (AKSIE) NAVORSING	197
4.1	Van nagevorsdes tot navorsers	197
4.2	Verandering, groei en ontwikkeling	198
4.3	Bevryding, bemagtiging en demokrasie	198
4.4	Leer en generering van kennis	199
4.5	Skepping of konstruering van plaaslike kennis	199
4.6	Standhoudendheid of kontinuïteit	200
5.	AANNAMES OOR MENSE	201
5.1	Mense het vermoëns	201
5.2	Mense word as kundig en vaardig beskou	201
6.	WERKSWYSES: AANNAMES OOR DIE PROSES VAN D(A)N	202
6.1	'n Unieke refleksiewe proses	202
6.2	'n Leerproses	203

6.3	'n Dialogiese en dialektieke proses	204
6.4	'n Subjektiewe proses	205
6.5	'n Onvoorspelbare proses	205
6.6	'n Induktiewe proses	206
6.7	'n Kleingroep proses	207
6.8	'n Deelnemende en inklusiewe proses	208
6.9	'n Deursigtige proses	209
7.	TEGNIEKE	210
7.1	Boekstaving	210
7.2	Navorsingspanne	211
7.3	Openbare vergaderings	212
7.4	Deelnemende leer	212
7.5	Buite gesprekke	212
7.6	Onderzoek- of navorsingsmetodes	212
7.7	Feitesendings	213
7.8	Analiserings van dokumente	213
7.9	Kulturele toepaslike werkswyses vir die fasilitering van dialoog	213
7.10	Werkswinkels	214
7.11	Geskiedenis	215
7.12	Terugvoer geleenthede aan die gemeenskap	215
7.13	Tradisionele navorsingsmetodes	216
7.14	Die navorsingsverslag	217
7.15	Terminering met die groep	219
8.	DIE VERHOUDING	219
9.	DIE FASILITEERDER	220
9.1	Die fasiliteerder as kundige	220
9.2	Fasiliteerder as ko-leerder en mede-navorser	221
9.3	Die fasilitering van dialoog	222
9.4	Die fasilitering vanuit 'n bepaalde waardestelsel en teoretiese verwysingsraamwerk	222
9.5	Fasilitering van 'n proses van onsekerheid	223
10.	KWESSIES EN VRAE OOR DEELNEMENDE (AKSIE) NAVORSING	224
10.1	Geldigheid	224
10.2	Tyd en koste	225
11.	AANGEDUIDE PARADIGMAS ONDERLIGGEND AAN DEELNEMENDE (AKSIE) NAVORSING	227
12.	SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE (AKSIE) NAVORSING	227

HOOFSTUK 7: DEELNEMENDE BESTUUR

1.	INLEIDING	229
2.	DIE BEGRIP ORGANISASIE	230
3.	HISTORIESE ONTWIKKELING	231
3.1	Tradisionele modelle oor bestuur (modernisties)	232
3.1.1	Wetenskaplike bestuursmodel (klassieke teorie)	232
3.1.2	Burokratiese model	232
3.1.3	Menslike verhoudingsmodel	233
3.2	Alternatiewe bestuursmodelle	234
3.2.1	"Total Quality management"	234
3.2.2	Teorie X en Teorie Y	235
3.2.3	Teorie Z	237
3.2.4	Teorie E	237
3.2.5	"Managing diversity"	239
4.	DEELNEMENDE BESTUUR	239
4.1	Doelstellings	240
4.1.1	Menswaardigheid en sosiale geregtigheid	240
4.1.2	Bemagtiging	241
4.2	Aannames oor mense	241
4.2.1	Vertroue en geloof in mense	242
4.2.2	Kultuur in die organisasie	242
4.3	Werkswyses: Aannames oor die proses van deelnemende bestuur	243
4.3.1	Die konteks vir en proses van deelnemende bestuur	244
4.3.2	Organisasiebeleid	245
4.3.3	Nie-hierargiese en horisontale proses	247
4.3.4	Gedesentraliseerde proses	248
4.3.5	Mensgesentreerde proses	249
4.3.6	Leerproses	249
4.3.7	Tweeringting kommunikasie proses	250
4.3.8	Inheemse proses	250
4.3.9	Spanwerk of groepe	251
4.3.10	Die deelnemende bestuursproses	253
5.	TEGNIEKE	254
6.	DIE BESTUURDER AS FASILITEERDER	254

7.	AANGEDUIDE PARADIGMAS	256
7.1	Mensgesentreerde paradigma	256
7.2	Post-modernisme	256
8.	MOONTLIKE TENDENSE EN PROBLEME WAT DEELNEMENDE BESTUUR TEËWERK	257
8.1	Organisatoriese probleme	257
8.2	Probleme met bestuurders	260
8.3	Probleme met donateurs	261
8.4	Kontekstuele probleme	261
8.5	Eksklusiewe besluitneming	262
9.	SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE BESTUUR	263

HOOFSTUK 8: REFLEKSIE OP DIE PARADIGMA ONTLEDINGS VAN DIE DEELNEMENDE WERKSWYSES EN VERDERE BEPLANNING

1.	INLEIDING	265
2.	REFLEKSIE OP DIE HISTORIESE ONTWIKKELING	266
3.	DIE BEGRIPPE VAN DIE SAAMGESTELDE DEELNEMENDE PARADIGMA	268
4.	REFLEKSIE OP DIE BEGRIPPE IN DIE SAAMGESTELDE PARADIGMA	269
4.1	Refleksie op die genoemde teorieë	270
4.2	Refleksie op die Schriver se kernwaardes vir Maatskaplike Werk en die deelnemende werkswyse	272
5.	SAMEVATTING EN VERDERE BEPLANNING	274

AFDELING C

POST-MODERNE TEORIEË

Inleiding tot die afdeling	275
----------------------------	-----

HOOFSTUK 9: DIE POST-MODERNISTIESE PERSOONSGESENTREERDE BENADERING

1.	INLEIDING	278
2.	AGTERGROND	279

3.	DIE KERNASPEKTE VAN DIE POST-MODERNE PERSOONSGESENTREERDE BENADERING	281
3.1	Wat is die Persoonsgesentreerde benadering	282
3.1.1	Die Persoonsgesentreerde benadering is post-modernisties	282
3.1.2	Die Persoonsgesentreerde benadering is 'n benadering	283
3.2	Aannames oor mense en hulle gedrag	284
3.2.1	Realiteite verskil	284
3.2.2	Die ontwikkeling van die self	285
3.2.3	Hoe reageer die mense op dit wat hulle ervaar	287
3.2.4	Wat is kennis en inligting vir mense	288
3.2.5	Die mens of organisme is holisties	289
3.2.6	Patrone	290
3.2.7	Die gedrag van mense	291
3.2.8	Die waardes/houding van die persoon	293
3.3	Waardes	294
3.4	Werkswyses	295
3.4.1	Aannames oor die fasiliterings- en veranderingsproses	295
3.5	Tegnieke	299
3.6	Die fasiliteerder	300
4.	SLOTOPMERKING	302
6.	SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DIE POST- MODERNIS-TIESE PERSOONSGESENTREERDE BENADERING	302
 HOOFSTUK 10: TWEDE KUBERNETIKA: DIE OBSERVERENDE (DEELNEMENDE) SISTEEM		
1.	INLEIDING	304
2.	VAN OBSERVEERDER TOT GEOBSERVEERDER: HISTORIESE OORSIG	304
3.	WAT IS TWEDE KUBERNETIKA	305
4.	DIE BEGRIP EPISTEMOLOGIE	307
5.	AANNAMES OOR MENSE	307
5.1	Hoe word realiteit geskep	308
5.2	Selfverwysing	308
5.3	Otonomie	309
5.4	Patrone	310

5.5	Komplementariteite	312
6.	WERKSWYSES	315
6.1	Taal	315
6.2	Veranderings- en stabiliteitsproses	315
6.3	Betekenisvolle geraas	315
6.4	Estetiese proses	316
6.5	Onvoorspelbare proses	316
6.6	Etiese proses	317
6.7	Induktiewe/deduktiewe proses	317
7.	TEGNIEKE	317
8.	DIE VERHOUDING	318
9.	DIE FASILITEERDER	318
10.	SLOTOPMERKING	318
11.	SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN TWEDE KUBERNETIKA	319

HOOFSTUK 11: SOSIALE KONSTRUKSIONISME

1.	INLEIDING	321
2.	HISTORIESE OORSIG OOR DIE ONTWIKKELING VAN SOSIALE KONSTRUKSIONISME	321
2.1	Kort beskrywing van positivisme	322
2.2	Die waarde en implikasies van positivisme	322
2.3	Van Positivisme tot Konstruktivisme tot Sosiale Konstruksionisme	323
3.	KONSTRUKTIVISME EN SOSIALE KONTRUKSIONISME: WAAR LÊ DIE VERSKIL?	328
3.1	Konstruktivisme	328
3.2	Sosiale Konstruksionisme	329
3.3	Ko-konstruktivisme	330
4.	AANNAMES OOR MENSE	331
4.1	Die self	331
4.2	Mense is geslote vir inligting van buite	332
4.3	Mense konstrueer realiteite kollektief	332
4.4	Mense is betekenisgewend en taalgenererend	333
4.5	Wat is kennis vir mense?	334
4.6	Selfverwysing en selfrefleksie	335
4.7	Hoe word probleme konstrueer?	336

4.8	Begrensing van die sisteem	337
4.9	Hoe vind verandering by mense plaas?	337
5.	WAARDES	338
6.	DIE VERHOUDING	338
7.	WERKSWYSES	339
7.1	Aannames oor die fasiliteringsproses	339
7.1.1	"A way of thinking and being"	339
7.1.2	Dialogiese en narratiewe proses	339
7.1.3	Onvoorspelbare proses	343
7.1.4	Induktiewe beskrywende proses	343
7.2	Tegnieke	345
8.	DIE FASILITEERDER	348
9.	DIE VERSKIL TUSSEN KOGNITIEWE WERKSWYSES EN SOSIALE KONSTRUKSIONISME	349
10.	SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE SOSIALE KONSTRUKSIONISME	350

Afdeling D

REFLEKSIE EN VERDERE BEPLANNING	352
--	------------

HOOFSTUK 12: SAMEVATTING VAN DIE STUDIE: DIE BESKRYWING VAN 'N ONTWIKKELENDE PARADIGMA VIR DEELNE- MENDE WERKSWYSES

1.	INLEIDING	353
2.	'N REFLEKSIE OP DIE BEGRIP PARADIGMA	355
3.	ENKELE FAKTORE WAT IN GEDAGTE GEHOU MOET WORD MET DIE LEES VAN DIE PARADIGMA	356
4.	REFLEKSIE OP DIE HISTORIESE ONTWIKKELING VAN DIE DEELNEMENDE WERKSWYSES EN DIE TEORIEË	356
4.1	Refleksie op die historiese ontwikkeling	357
5.	DIE SAMESTELLING EN BESKRYWING VAN DIE ONTWIKKELENDE PARADIGMA	360

5.1	Doelstellings van deelnemende werkswyses	360
5.1.1	Refleksie en verskillende perspektiewe op die doelstellings	364
5.2	Aannames oor mense	366
5.2.1	Addisionele aannames uit die teorieë	371
5.2.2	Refleksie op die aannames oor mense	375
5.3	Werkswyses	375
5.3.1	Die verhouding	376
5.3.2	Die deelnemende proses	377
5.3.3	Tegnieke in deelnemende werk	382
5.4	Waardes en houding	383
5.4.1	Refleksie op waardes en houding	384
5.4.2	Etiese en waarde implikasies van die drie teorieë	385
6.	SLOTOPMERKING	385
HOOFSTUK 13: REFLEKSIE OP DIE STUDIE EN AANBEVELINGS		
1.	INLEIDING	387
2.	REFLEKSIE OP DIE NAVORSINGSPROSES	387
3.	DIE VOLGENDE SIKLUS/SE?	391
4.	AANVULLENDE NAVORSING WAT GEDOEN KAN WORD	393
5.	PROBLEME EN WAARDE VAN DIE NAVORSING	394
6.	SLOTOPMERKING	396
BIBLIOGRAFIE		398

LYS VAN TABELLE

Tabel 1	Korten se twee kontrasterende benaderings	95
Tabel 2	Samevatting van die begrippe van deelnemende ontwikkeling	127
Tabel 3	Samevatting van die begrippe van deelnemende kommunikasie	165
Tabel 4	Die onderrig versus leerbenadering	177
Tabel 5	Samevatting van die begrippe van deelnemende leer	187
Tabel 6	Samevatting van die begrippe van deelnemende (aksie) navorsing	228
Tabel 7	Modernistiese en post-modernistiese aannames vir organisasies	257
Tabel 8	Samevatting van die begrippe van deelnemende bestuur	264
Tabel 9	Samevatting van die historiese ontwikkeling van die vyf deelnemende werkswyses	266
Tabel 10	Samevatting van die begrippe van die deelnemende werkswyses	269
Tabel 11	Aangeduide teorieë onderliggend aan deelnemende werkswyses	271
Tabel 12	Persoonsgesentreerde benadering	302
Tabel 13	Tweede Kubermetika	319
Tabel 14	Sosiale Konstruksionisme	351
Tabel 15	Samevatting van die belangrike momente in die historiese ontwikkeling van die deelnemende werkswyses en teorieë	357
Tabel 16	Hooftemas van deelnemende werkswyses en teorieë	359
Tabel 17	Betekenis van doelstelling 1	361
Tabel 18	Betekenis van doelstelling 2	362
Tabel 19	Betekenis van doelstelling 3	363
Tabel 20	Betekenis van aanname 1 oor mense	367
Tabel 21	Betekenis van aanname 2 oor mense	368
Tabel 22	Betekenis van aanname 3 oor mense	369
Tabel 23	Betekenis van aanname 4 oor mense	370
Tabel 24	Betekenis van aanname 5 oor mense	371
Tabel 25	Betekenis van aanname 6 oor mense	372
Tabel 26	Betekenis van aanname 7 oor gedrag	373
Tabel 27	Betekenis van aanname 8 oor verandering	374
Tabel 28	Betekenis van aanname 1 oor die verhouding	376
Tabel 29	Betekenis van aanname 1 oor die deelnemende proses	377
Tabel 30	Betekenis van aanname 2 oor die deelnemende proses	378
Tabel 31	Betekenis van aanname 3 oor die deelnemende proses	379
Tabel 32	Betekenis van aanname 4 oor die deelnemende proses	380
Tabel 33	Betekenis van aanname 5 oor die deelnemende proses	380
Tabel 34	Betekenis van aanname 6 oor die deelnemende proses	381
Tabel 35	Beginsels onderliggend aan tegnieke	382
Tabel 36	Die waardes van die deelnemende paradigma	384

LYS VAN FIGURE

Figuur 1	40
Figuur 2	41
Figuur 3	42
Figuur 4	112
Figuur 5	145
Figuur 6	180
Figuur 7	202
Figuur 8	247
Figuur 9	248

AFKORTINGS

Afkortings wat in die studie gebruik word, is die volgende:

PLA	"Participatory learning and action"
RRA	"Rapid rural appraisal"
PRA	"Participatory rural appraisal"
NRO	Nie-regeringsorganisasie
GBO	Gemeenskapsbaseerde organisasies
PCA	Persoonsgesentreerde benadering
SK	Sosiale konstruksionisme
TK	Tweede kubernetika
FLP	Frontlinie personeel

The story I tell in these chapters is necessarily my story, grounded in my intuitions, influenced by my reading of writers in whom I have delighted and on whose ideas I have drawn, and woven in with the texture of my life experience. I have fashioned a myth which I hope provides a vision of a participatory consciousness which helps collaborative researchers map their way through the territory. But as you read it, please remember that the map is not the territory and that to fashion a myth is not to state a positivist truth.

Peter Reason. 1994. (ed). Participation in human inquiry. Sage: London.

AFDELING A

INLEIDING TOT DIE STUDIE

HOOFSTUK 1

VAN MODERNISME TOT POST-MODERNISME: DIE KONTEKS VIR DIE STUDIE

1. INLEIDING

Modernisme en post-modernisme as breë denkraamwerke is teenwoordig in elke aspek van die studie en word aangebied as konteks en as inleiding tot die studie. Pre-modernisme, modernisme en post-modernisme word in hierdie studie gesien as 'n evolusionêre beweging en tydperk in die mens- en lewensbeskouing van die Westerling. Filosofieë en teorieë soos positivisme, konstruktivisme en sosiale konstruksionisme het uit hierdie eras gevloei. Ingebed in hierdie paradigma verskuiwings is die verandering van idees en persepsies "... in which there is a shift in ... commitment, language and values" soos Anderson (1997:22) dit stel. Hierdeur verander gemeenskappe en samelewings ten opsigte van idees, waardes, gedrag, taal en betekenis.

Die doel van hierdie hoofstuk is om die verandering aan te dui wat die ontwikkeling van pre-modernisme na modernisme na post-modernisme as breë denkraamwerke, te weeg gebring het en hoe die idees oor mense (of ons denkwyses oor mense, dinge en die wêreld) en die verhoudings tussen mense onderling verander het. Dit omvat die tydperk waar die kerk hoofsaaklik oor die lot van die mens besluit (pre-modernisme) tot die tydperk waar "kundiges" oor die "onkundiges" besluit (modernisme), en kulmineer in die idee dat elke persoon kundig is, gerespekteer word en in dialoog realiteite konstrueer.

(post-modernisme). Modernisme en post-modernisme is derhalwe die *konteks* waarbinne die studie gelees moet word.

Die beskrywing van die evolusionêre ontwikkeling van pre-modernisme tot post-modernisme word as eerste hoofstuk aangebied omdat alles in die studie terugverwys na die hierdie denkraamwerke. Selfs hoofstuk 2 wat tradisioneel die eerste hoofstuk van 'n navorsing studie is, kon ek nie skryf sonder die uitklaring van die begrippe pre-modernisme, modernisme en post-modernisme nie. Hierdie hoofstuk is ook gebruik om begripsomskrywinge te gee van die kernbegrippe wat in die res van die studie gebruik word.

2. PRE-MODERNISME

Volgens Howe (1994:513) het die pre-moderne Europa tot en met die 17e eeu die wêreld gesien as slegs deur God beheer, en binne hierdie wêreld het die mens geen mag of aandeel in sy eie eindbestemming nie. Hierdie tydperk word gesien as die tydperk waar, veral die Christelike geloof (en die interpretasie daarvan op daardie tydstip), as die enigste waarheid gesien is. Die mense het nie hulle rol en plek op die aarde bevraagteken nie en die belangrikste implikasies was dat die mense nie werklik pogings aangewend het om hulself of die gemeenskap te verbeter nie (Parry & Doan 1994:1). Die pre-moderne mens, volgens O'Hara en Anderson (1991:20), was in die gelukkige posisie dat hulle nie nodig gehad het "to struggle with the kinds of questions about identity and belief that bedevil most of us", maar terselfdertyd soos hulle tereg opmerk, sal ons ook nie werklik kan begryp hoe dit is om in 'n samelewing te leef "in which people did not have to choose what to believe - indeed, could not choose - what to hold valuable, or how to be" (1991:21).

Alle probleme en oplossings is gereduseer en verklaar in terme van sonde, belydenis en boetedoening. Mense kon nie hulle eie idees volg nie en moes die besluite soos deur die kerk aan hulle voorgeskryf, uitvoer. Dit is in die Westerse samelewing gesien as die tydperk waar net een waarheid geld, naamlik die van

die Christelike geloof, veral soos deur die Rooms Katolieke Kerk op daardie tydstip voorgehou is. Hierdie uitspraak is dus nie van toepassing op die nie-Westerse gemeenskappe nie.

So lank as wat daar min kontak met buite invloede was (soos die geval was vanweë beperkte kommunikasie en tegnologie) het die gemeenskappe, selfs vir eeue lank, redelik stabiel gebly.

3. MODERNISME

3.1 Omskrywing van Modernisme

Modernisme verwys na die verligting en bevryding uit die donkerte en beperktheid van die denke en lewe in die Middeleeue. Daarom word daar ook na hierdie tydperk as die "enlightment" era of die "age of reason" verwys (Doherty, Graham & Malek 1992:7). Dit het uit die aard van die saak saam met die wetenskap - en tegnologiese revolusie gekom deurdat dit mense aangemoedig het om vrae te begin vrae en te begin redeneer. Die verhouding van die mense tot God het soos volg verander;

No longer was God seen as someone who directly intervened in the day-to-day-running of the world. In the Newtonian vision, God was a remote power who designed the universe, determined the laws of nature and set the world in motion. It was up to human reason to discover the universal principles upon which the cosmos was based (Howe 1994:514).

Die bestaan van God word nie ontken nie, maar die mense kon nou beheer neem oor hulle eie lewens-en eindbestemmings. Dit was nou in die hande van die mense om die universele waarhede te ontdek - die kern van die modernistiese idees.

Volgens Anderson (1997:29) verwys modernisme na “a Western philosophical tradition, an era in time, a monovocal discourse, that embodies the Renaissance ideals of humankind as the centre of and dominator of the universe- and Cartesian rooted social and cultural concepts of objectivity, certainty, closure, truth, dualism and hierarchy”.

Gemeenskappe het van die pre-modernisme na moderne gemeenskappe begin beweeg nadat tegnologie en kommunikasie verbeter het en gemeenskappe met mekaar in aanraking begin kom het (vgl. O'Hara & Anderson 1991:21). Modernisme, aldus Parry en Doan (1994:1) het begin om soos hy dit noem, die “sacred story” uit te daag, waar, soos hierbo verduidelik, alles ekstern tot die mens gerig is. Doherty (1991:39) sien modernisme ook as 'n reaksie op die morele sekerhede en filosofiese idealisme van die Middeleeuse en selfs nog Victoriaanse tyd. Parry en Doan (1994:1) sien dit as die tydperk waarin die mense in die Westerse wêreld 'n ruskans probeer neem het en beheer probeer kry het oor hulle eie bestaan.

Saam met die ontwikkeling van tegnologie en die industriële revolusie het prosesse soos verstedeliking, en mobilisasie plaasgevind en het verskille tussen mense duidelik geword. Hierdie skielike “chaos” was die rede waarom modernisme 'n soeke na hoofsaaklik twee aspekte geword het.

- Die skepping van orde deur reëls daar te stel om die skeiding tussen kerk en staat te bepaal en situasies soos ghettos wat tot stand gekom het, te beheer. O'Hara en Anderson (1991:21) verduidelik ook dat regeringstelsels soos apartheid in Suid Afrika, modernistiese idees was om verskille te bestuur en te beheer omdat die regering nog nie werklik gereed was om die kompleksiteit van verskille te akkommodeer nie.
- Die modernisasie proses het andersins ook individualisme na vore gebring. Outonomie en vryheid het belangrike kwessies in die lewe van die individue geword. Daar is egter 'n paradoks in die proses soos O'Hara

en Anderson (1991:21) dit stel. "In order to qualify as an autonomous, modern individual, you had to adjust to the norms of modern civilisation" van die persone of mense wat bepaal het wat die norme is waaraan voldoen moet word. Dit het gelei tot 'n bepaalde spanning tussen die behoeftes van die self en dié van die gemeenskap.

Sameness, certainty, and truth and a correspondence between the inner and the outer had to be found so that the inner person who was being so neglected by the external gaze of modernity could find a familiar place upon which to stand amidst the uncertainties created by the repeated challenges (explicit and implicit) to the Christian story, which had for so long provided that foundation of certainty for the soul (O'Hara & Anderson 1991:21; ook McNamee 1996:118-121).

Die sentrale tema van modernisme was dus om orde en sekerheid te bring en soos Irving (1994:22) dit stel, om tegnologie en vooruitgang met mekaar te verbind. Dit is juis hierdie idee oor vooruitgang wat modernisme vir die Westerse en ontwikkelende lande so aantreklik gemaak het en nog steeds maak (Vgl. Coetzee 1996:62).

3.2 Modernistiese teorieë en filosofieë

Modernisme verteenwoordig die groep teorieë en filosofieë in die Westerse wêreld wat genoemde begrippe soos positivisme en empirisme insluit. Modernisme, volgens Anderson (1997:22) is ingebed in die Westerse filosofieë wat hoofsaaklik voortvloei uit die idees van Descartes. Die essensie van modernisme "... seeks to discover grounds which will allow for certainty in our knowledge of the external world".

Kennis gee die sogenaamde werklikheid weer. Realiteit, kan ontdek en bewys

word en is los van die kenner of waarnemer. Kennis is objektief, universeel en kan veralgemeen word.

Die begrip *positivisme*, is veral die skepping van Auguste Comte die Franse skrywer en filosoof wat die term positivistiese filosofie begin gebruik het. Hy het die optimistiese geloof gehad "... in the power of positive knowledge to solve major practical problems, that gave positivism its original appeal" (Carr & Kemmis 1991:9 & 61).

Atherton (1993:618) op sy beurt motiveer die *empirisme* as komende vanuit die filosofieë van John Locke, David Hume en Francis Bacon. Hulle filosofie rus op die aanname dat daar wel 'n realiteit as objek daarbuite bestaan wat ontdek moet word, maar voeg by dat "a thing can be considered real only if it can be measured". Empirisme word as die "first cousin" van Comte se positivisme beskou en die verskille is so klein dat dit slegs puriste sal interesseer. *Newtoniaanse* denke word ook by hierdie begrippe ingesluit (Kotze & Kotze 1996:6).

3.3 Modernisme en die menswetenskappe

Modernisme was aanvanklik van toepassing op die natuurwetenskappe waar die sigbare en meetbare werklikhede bepaal kon word.

Modernisme het ook die fondament geword van die mens-wetenskappe. Mens-en natuurwetenskappe word gesien as nagenoeg aan mekaar om dieselfde metodes te gebruik. Dit word verkry deur waarneming, meting en kwantifisering en die bepaling van oorsaaklikheid (Vgl. Mouton 1996:25). Die moderniste het geredeneer dat as die natuur bestudeer kan word en die mens is deel van die natuur, dan is hy ook onderworpe aan die reëls van die natuur.

Therefore people, too, can be examined and explained, controlled and improved (Howe 1994:515).

3.4 Modernisme, modernisasie en moderniteit

Die begrip modernisme moet onderskei word van die begrippe modernisasie ("modernisation") en moderniteit ("modernity").

Modernisasie verwys na "the economic, social and technological innovations and development associated with Western society ... and thus with the rise of capitalism" terwyl "moderniteit" refers to the transformed nature of life under capitalism ..." (vgl. Graham & Doherty 1992:2).

Die begrippe modernisasie en moderniteit is nie sinonieme van modernisme nie maar pas binne die era van modernisme en het 'n sterk kapitalistiese kleur.

3.5 Implikasies van modernisme

3.5.1 *Kennis is mag*

Howe (1994:515), haal Bauman aan wat gesê het dat die uitskakeling van God, die triomfantlike binnetree van die mense was. Die mense was nou in staat om die universele waarheid te besit. Kennis het ook mag geword. Dit het sekerheid aan die mense gebied om orde te skep en waarheid te ontdek. Ons sal, volgens Winter (1989:29), nie môre die behoefte hê om dinge te verander nie.

Die mens se wetenskaplike kennis kon hom nou superieur stel bo ander as hy oor die waarheid en sekerheid kon beskik. Dit was veral moontlik in die natuurwetenskappe en die menswetenskappe het daarop gevolg om meer geloofwaardigheid aan die mens te verleen in die uitsprake wat hulle maak, met die volgende implikasies:

These universal standards of truth would help human beings (i) perfect the performance of nature (science) (ii) judge human conduct (ethics) and (iii) define the display of taste (aesthetics). Reason and

Revelation, would lead men and women to the good, the beautiful and the true (Howe 1994:515).

3.5.2 *Verwydering tussen die wat weet en nie weet nie.*

'n Belangrike implikasie van die besit van universele waarhede en kennis het veral manifesteer in die verhouding tussen die mens-wetenskaplike en die mense met wie hy in interaksie is. Die wetenskaplike word gesien as die bevooroordeelde wat toegang tot die ware kennis het. Die mense word die "subject of inquiry" vir die "knower of and expert on human nature and behaviour: the hero who liberates". Dit het verwydering gebring tussen die wat "weet" en die wat "nie weet nie". Die persoon wat weet kon aanspraak maak op objektiewe werkswyses en die persoon wat "nie weet nie", is die objek.

Dit plaas die menswetenskaplike in 'n meerderwaardige posisie teenoor die mense wat die voorwerp of objek van ondersoek is. Dit bied nie 'n konteks vir dialoog en deelname nie want dit gaan oor ondersoek, meting toetsing en die vind van die waarheid deur die kundiges alleen en plaas hulle teenoor die nie-weter of onkundige.

Meganistiese, objektiewe werkswyses en eenrigting kommunikasie (van-bo-na-onder) het hieruit voortgevloei (Vgl. Fisher 1991:13).

3.5.3 *Taal in modernisme*

Volgens Anderson (1997:32) is taal die medium waardeur mense met mekaar in interaksie is. Dit is die medium "with which we exercise our entitled position to discover, to explain, to predict, and to effect change". Die modernistiese taal is onpersoonlik. Dit neem nie die unieke aard van elke individu in ag nie, dit veralgemeen en gee professionele en kulturele etikette. Begrippe soos beheer, verbetering, kontrole, moet, mag/nie, orde en vooruitgang is kenmerkend van modernisme.

3.6 Gevolge van modernisme vir die helpende professies

Die gevolg van die modernisme vir maatskaplike werk en ander ondersteunende professies is dat hulle *waarhede* rondom hulle moet *ontdek*. Modernisme probeer soek wat die oorsaak van toestande soos byvoorbeeld siektes is en hoe dit opgelos moet word. Maatskaplike Werk het daaruit die sogenaamde “care/protection/treatment package” ontwikkel wat die verantwoordelikheid aan die hulpverlener oorlaat om mense te diagnoseer en te verander. Die kliënt hetsy individu, groep of gemeenskap is die passiewe ontvanger (Epstein 1994:6). Howe (1994:518) verwys daarna as die “care, control and cure” formule. Dit is waar die kritiek teen modernisme inkom naamlik dat “human existence cannot be analysed to predict what the social consequences of change will be” (Mouton 1996:56). Ons kan dus nie meer pakkette van verandering opstel om mense te verander, beskerm of te versorg nie.

3.7 Kritiek op modernisme

Modernisme het, volgens sy kritici, beperkend eerder as bevrydend geraak. Waar dit aanvanklik verligting uit die pre-moderne era gebring het en die simbool van vooruitgang geword het, het dit nou beperkend geword. Dit het nie ruimte en kapasiteit gebied om kompleksiteite en diversiteite te akkommodeer nie (Anderson 1997:34). Modernisme se aanvanklike verligting en bevryding vir sekerheid, orde en vooruitgang het uiteindelik ook sy grootste probleem en beperking geword. Modernisme het, wat met die een hand gegee is met die ander hand weggeneem. Dit het aan die mense die illusie van vryheid en outonomie voorgedou, maar daarmee saam was dit slegs die wetenskaplike, navorsers en elite wat toegang tot die kennis kon verkry. Die stem (met ander woorde deelnemende werkswyses) van die gewone mense, of die “onkundiges”, is nie gehoor nie. Modernisme het die wêreld vasgevang in die soeke na die waarheid (Parry & Doan 1994:8).

Enkele filosowe het vroeg reeds krities hierna begin kyk. Reeds tussen 1870

en 1895 het, volgens Howe (1994:516), die "neo-Darwinian" teorie 'n demper op die optimisme van die modernisme geplaas "... by suggesting a deeply pessimistic counter-thesis to the ability of human reason to bring about perfection". Dit het die post-modernisme ingelei. Volgens O'Hara en Anderson (1991:22) beweeg 'n gemeenskap in die post-moderne era in wanneer hy geloof begin verloor in die idee oor die bestaan van 'n absolute waarheid.

4. POST-MODERNISME

4.1 Omskrywing van Post-modernisme

Tired of your old reality? There is plenty more to choose from
(O'Hara & Anderson 1991:19).

Hierdie aanhaling dui op die kern van post-moderisme.

Die reduksionistiese aard van modernisme het te klein en te eng geword vir al die diversiteite van die menswetenskappe. Capra (1996:5) stel dit dat "... scientists became painfully aware that their basic concepts, their language, and their whole way of thinking were inadequate to describe atomic phenomena". Post-modernisme het nou die deure oopgemaak om diversiteite en kompleksiteite te akkommodeer en die "adoption of an anti realism" (Held 1995(b):4; Vgl. ook Capra 1997:17). Dit is in wese waarom post-modernisme gaan en waarom daar na post-modernisme verwys word as modernisme se "bad conscience" of psigotiese tweeling want "we live in a world of flux, a time stripped of transcendent truths, linear arguments, solid foundations and neat resolutions" (Wakefield soos aangehaal deur Irving 1994:19). Anderson (1997:35) beskou post-modernisme eerder as 'n kritiek op en wegbreek van modernisme eerder as 'n era. Die feit dat ons wel kritiek kan lewer en nie op soek is na een waarheid nie, is wel 'n nuwe era van denke en van andersoortige mens- en lewensbeskouing of paradigma.

4.2 Die ontwikkeling van Post-modernisme

Dit blyk dat die ontwikkeling van Post-modernisme basies aan drie hoof gebeurtenisse gekoppel kan word;

4.2.1 *Filosofiese ontwikkeling*

Post-modernisme kan nie gekoppel word aan 'n persoon of persone, of selfs 'n tyd nie maar is eerder, "a polyphonic chorus made up of interrelated in motion soundings, each a critique and disruption of modernism". Die eerste bevraging van modernisme het nie uit die mens-wetenskappe gekom nie, maar ook uit die natuurwetenskappe en by name deur mense soos Albert Einstein, Michel Foucault en Richard Rorty (Richard Rorty word gesien as leier filosoof van post-moderne VSA). Hulle het krities na hulle eie beredenering begin kyk. Daar word telkens na hierdie persone verwys as die post-moderne filosowe wat 'n paradigmatische verskuiwing gebring het in die menswetenskappe (Bosch 1991:350; Vgl. Epstein 1994:4; O' Hara & Anderson 1991:22). Volgens Jacobson (1996(a):73) het Wittgenstein gedurende die dertiger jare sy eie idees oor positivisme afgelê met sy boek getiteld "Philosophical investigations". Pocock (1995:154) beskou die werke van Nietz(s)che as belangrik vir die ontwikkeling van post-modernisme.

4.2.2 *Twee Wêreldoorloë*

Post-modernisme het eers werklik na die Tweede Wêreldoorlog en veral in die laat sewentigs in die Westerse lande ontwikkel. Beide die Eerste en Tweede Wêreldoorloë word gesien as insidente wat 'n keerpunt gebring het en mense krities ingestel het om nie alles net te aanvaar as "waarheid" nie (Vgl. Bosch 1991:350, O'Hara & Anderson 1991:20). Dit was na die Tweede Wêreldoorlog wat die Imperialiste met modernistiese ontwikkelingspogings in die Afrika en Asië begin het - vandaar die modernisasie benadering (sien hoofstuk 3). Juis

toe die modernisme (kapitalisme en bloudruk programme) 'n houvas in die Derde Wêreldlande begin kry het, is dit bevraagteken .

4.2.3 Ontwikkeling in die Derde Wêreldlande

Die rol wat die Derde Wêreldlande gespeel het om post-modernisme aan te help, moet nie onderskat word nie aangesien hulle nie altyd passiewe aanvaarders van die Weste se idees was nie maar begin het om weg te breek en in hulle eie realiteit begin glo het. Die mislukking van byvoorbeeld ontwikkelingsprojekte, -hulp en -programme in die Derde Wêreldlande het die Weste genoop om te herbesin oor hulle werk, houding en idees oor mense, soos ook later in hierdie proefskrif aangedui sal word (Vgl. o.a. Freire 1972, Boal 1995, Fals Borda & Rahman 1991). Vanuit 'n modernistiese verwysingsraamwerk is programme en projekte vir die gemeenskappe beplan met die ontwikkelaar, organisasie of donateur as uitgangspunt sonder in agneming van die waardes, kultuur of verwysingsraamwerk van die gemeenskappe self. Dit was die "kundiges" teenoor die "onkundiges". Iemand soos Freire (1972) se idees dat mense wel vir hulself kan dink en besluite neem en nie net kennis soos leë doppe ontvang nie, het byvoorbeeld dramatiese verskuiwings laat plaasvind. Hieroor word meer uitgebrei in die historiese ontwikkeling van elk van die deelnemende werkswyses wat bespreek word (sien afdeling B).

4.3 Die huidige situasie

Uit die aard van die saak is modernisme nog "alive and well" en sterk aan die groei "and has lost none of its immense transforming vigour" (Howe 1994:520; Vgl. ook Anderson 1997:35). Nuwe paradigmas neem dekades om te ontwikkel. Post-modernisme is nog besig om te ontwikkel en, is dus nog nie werklik gevestig nie.

For the most part we are, at the moment, thinking and working in terms of two paradigms (Bosch 1991:349).

Kenmerkend van die paradigma skuiwe wat gemaak word, is onsekerheid en pyn (Bosch 1991:349 en Capra 1997 :5-10). Dus is die mense, sonder om dit werklik agter te kom, besig om van een wêreld na 'n ander te beweeg. Kerklike gemeenskappe verwys na die beweging as die "New Age" of nuwe era beweging "... one created by the cumulative effect of pluralism, democracy, religious freedom, consumerism, mobility and increasing access to news and entertainment" (O'Hara & Anderson 1991:20).

Dit blyk dat die beweging van modernisme na post-modernisme op verskillende vakgebiede en areas van die samelewing begin ontwikkel het, soos die letterkunde, kuns, nuus, kommunikasie, menswetenskappe, natuurwetenskappe en veral in die feministiese beweging (Doherty 1991:40; Neimeyer & Mahoney 1995:407).

4.4 Aannames van Post-modernisme

Post-modernisme is nie 'n definieerbare begrip nie (as dit gedefinieer kan word, is dit nie post-modernisties nie) maar het bepaalde eienskappe of karaktertrekke. Graham et al (1992:1) beskryf post-modernisme as 'n verkleurmannetjie wat nooit dieselfde vertoon nie en verander van konteks tot konteks. Rosen (1996:38) sien post-modernisme as "... anything but clear, precise, and coherent. It is fragmented, diverse, paradoxical, ironic and contradictory".

Die enigste duidelikheid omtrent post-modernisme is "... that it challenges and rejects the very basis of modernist rationalism" (Vgl. ook Fardon 1992:24).

Post-modernisme het gekom om te *bevraagteken*, *dekonstrueer*, *herkonstrueer*, uit te daag, ruimte vir *kompleksiteite* en *diversiteite* te skep maar, ook te bevry en te verlig (Rosen 1996:40).

4.4.1 Waarheid/realiteit

Daar bestaan geen universele waarheid of kriteria van waarheid wat algemeen van toepassing is nie.

Modernity's promise to deliver order, certainty and security has remained unfulfilled (Howe 1994:520).

Die waarheid is nie gesentreer in die woord van God of in menslike beredenering nie. Waarheid is gedentraliseer en lokaal of plaaslik en dit verander voortdurend. Waarheid is dus *konteks-* en *tyd*gebonde en is vorme van *sosiale aksies* en nie die resultaat van onafhanklike individuele denkprosesse nie. Waarhede word tydens sosiale interaksies of *dialogiese* en *deelnemende* interaksies geskep (Anderson 1997:3).

4.4.2 Kennis

As realiteit gesien word as iets wat sosiaal gekonstrueer word, is kennis ook *verhoudings-* en *konteksgebonde* en geskep in taal (Vgl. Anderson 1997:3). Anderson sien kennis as 'n *dialogiese* proses. Die kenner en sy/haar kennis, kultuur, taal en ervaring is dus *interafhanklik* en kan nie van mekaar geskei word nie. Niemand kan direkte kennis van die wêreld hê nie maar kan slegs ken deur *ervaringe* en *persepsies* van die wêreld (Vgl. Anderson 1997:36).

4.4.3 Betekenis

Geen eenvormige betekenis kan aan iets geheg word nie en niks het 'n vasgestelde betekenis nie. Betekenis is gebed in die *idees* van mense en *taal*. Taal verander oor tyd en kulture en wissel van persoon tot persoon en gemeenskap tot gemeenskap. Betekenis verander voortdurend (Howe 1994:521).

4.4.4 *Pluralisme, diversiteite en kompleksiteite*

Volgens Howe (1994:521) bevraagteken die post-modernis alles. Ook die idees oor vooruitgang en doelgerigtheid van die modernis. Post-modernisme fokus op *pluralisme, kompleksiteite, proses en vermengings* ("pastiche"). Daar bestaan nie 'n enkele voorgeskrewe en aanvaarde styl of metode nie (vgl. Rosen 1996:38). Waar die vroeëre sewentigs op soek was na 'n eenvormige teorie of basis vir byvoorbeeld maatskaplike werk, neem post-modernisme 'n kritiese houding in teenoor al die groot teorieë. Kritiek wat teen die teorieë ingebring word, is nie om hulle verkeerd te bewys nie, maar om hulle daarop bedag te maak dat hulle net so geldig is soos enige ander teorie of idee. Teorieë en idees is konteks- en kultuurgebonde en wat vir bepaalde Westerse gemeenskappe belangrik is, kan dalk geen sin maak vir gemeenskappe uit ander wêrelddele nie. *Verskille, meervoudigheid en diversiteit* word waardeer. Dit beteken dat die idees van alle mense *relevant*, belangrik en *gelyk* is. Die individu of groep of gemeenskap kan bepaal aan watter idees hy prioriteit wil verleen. Die idees is plaaslik en relevant vir daardie konteks (Vgl. Anderson 1997:36). Dit impliseer *dialog*, *deelname*, *leer van* en *luister na* die betrokke mense.

4.4.5 *Deelname*

Deelname is die kernbegrip van post-modernisme en *dialog* en *deelnemende werkswyses* die implementering daarvan.

Truths are not the result of heroic individuality but of collaborative authorship" (Howe 1994:525).

Kennis en realiteite word in taal geskep deur middel van *dialog* en *deelname*. Dit impliseer dat realiteite voortdurend kan verander en herkonstrueer kan word.

In post-modernisme word ruimte gemaak vir *kompleksiteite* en *diverse* idees.

Inklusiwiteit is die wese van post-modernisme en daarom so belangrik as konteks en denkwysse wanneer deelname en deelnemende werkswyses bestudeer word.

In post-modernisme, aldus Capra en Steindl-Rast (1991:xii), "every structure is seen as the manifestation of an underlying process". Deelnemende werkswyses (die struktuur) is die uitvloeisel van die onderliggende denke en waardes (proses).

4.4.6 Taal

Modernisme sien taal as die medium waardeur realiteite gereflekteer of oorgedra word. Post-modernisties gesien, is taal die medium waarmee realiteite konstrueer word maar ook die medium waardeur mense hulself verstaan.

Our consciousness of self is a product of our appropriation of language and the language we acquire is saturated with cultural meaning ..., and we cannot stand outside language (Howe 1994:521).

Howe beskou die aandeel wat *taal* het in die vorming van die idees wat ons oor onself en die wêreld het, as dat dit "underpins the whole post modern world" (1994:521).

Post-modernisties gesien, is taal *selfreflektief* en *konstrueer* dit realiteit vir die persoon binne 'n bepaalde *kultuur*, *konteks* en *tyd* en konstrueer die persoon of persone hulle realiteite, ook oor die "self" van die persoon, in taal.

'n Onbekende outeur het gesê dat ons soos tweetalige kinders tussen die taal van modernisme en post-modernisme beweeg om die voordele wat beide vir ons inhou te probeer benut in die hoop dat ons tog antwoorde vir alles sal kry!

4.4.7 Die self

Die idee oor die self is 'n *sosiale- en verhoudingskonstruksie*.

The reality and meaning that we attribute to ourselves and others and to the experiences and events of our lives are interactional phenomena created and experienced by individuals in conversation and action (through language) with one another and with themselves (Anderson 1997:3).

Dit impliseer volgens O'Hara en Anderson (1991:25) "a new and vastly more spacious idea of what the self is" en wat mense is. Mense hoef nie meer hulleself te ontdek of te vorm en te pas in die onskuldige pre-moderne self of in die welaangepaste, gekonformeerde en moderne self nie.

4.5 Implikasies van Post-modernisme

4.5.1 Algemene implikasies

Die slegte verbonde aan post-modernisme is die onsekerheid waarin dit mense laat omdat alle sekerhede weggeneem word. Die goeie daarvan is egter die vryheid wat dit gee om die groot rykdom van verskillende geleenthede en perspektiewe te benut en waardeer (O'Hara & Anderson 1991:25). Post-modernisme impliseer 'n ander persepsie van taal en die aanleer van nuwe taal of 'n nuwe taalgebruik (Graham et al 1992:1).

4.5.2 Implikasies vir die natuurwetenskaplikes

Die implikasie van post-modernisme op die natuurwetenskaplikes is dat die wetenskap glad nie enige volledige of duidelike beskrywings van realiteit kan ontdek of weergee nie. Hulle kan slegs weergee of *beskryf* wat hulle ontdek het

en die *proses* aandui hoe hulle by daardie bepaalde bevindinge uitgekom het (Capra & Steindl-Rast 1991:xv).

4.5.3 *Implikasies vir die menswetenskaplikes*

Dieselfde implikasies as vir die natuurwetenskaplikes geld ook vir die menswetenskaplikes. Navorsing word *epistemiese* en/of *narratiewe* navorsing met klem op die *proses* van navorsing teenoor die resultaat van die navorsing. Daar kan nie meer veralgemeen word nie (sien die bespreking van die metode van navorsing van hierdie studie in hoofstuk 2). Alle begrippe, teorieë en bevindinge is beperk en persoonlik.

Realiteit word gesien as "a network of relationships, our descriptions, too, form an interconnected network representing the observed phenomena" (Capra & Steindl-Rast 1991:xiv). Die implikasie is dat enige persoon se realiteite inklusief deel uitmaak van die realiteit maar niemand kan ooit aanspraak maak op die ontdekking van realiteit nie. Objektiewe navorsing is dus nie moontlik nie.

4.5.4 *Implikasies vir die helpende professies*

Die belangrikste implikasies vir persone in die helpende professies soos maatskaplike werkers, ontwikkelaars, en terapeute is dat hulle posisies verskuif van versorger of beskermer en helper, na fasiliteerders van *dialogiese deelnemende* prosesse waar verantwoordelikhede gedeel word, "not so much to find ends or definite solutions, but rather to live in, and try to make sense out of, a world where all promise and possibility of certainty has been withdrawn, perhaps forever" (Irving 1994:20).

Geen kulturele groep en hulle manier van dink kan 'n monopolie hê oor die standarde, en waarhede nie. Volgens Leroke (1996:222-223) is die uitdaging van die post-modernistiese tydperk, om onder andere verskillende idees te

ontwikkel oor die verhouding tussen arm en ryk en Eerste en Derde Wêreld, sodat elkeen in sy eie reg *waardeer* en *respekteer* kan word.

Alle idees en persepsies word as waardevol en relevant beskou en word deel van die *dialogiese* proses om nuwe moontlikhede en persepsies te genereer. Daar bestaan dus nie noodwendig een bepaalde korrekte aanvaarde siening nie (vgl. Irving 1994:28).

Mense wat post-modernisties dink, is bereid om met *onsekerheid* en *onvoorsiene* gebeurlikhede saam te leef.

5. OPSOMMING

Post-modernisme is dus in sy wese 'n *kritiese* ingesteldheid en *self reflektief*, dit bevorder of moedig sosiale kritiek aan. Elke ding kan bevraagteken word, so ook post-modernisme. Dit is 'n proses waardeur moontlikhede *deelnemend* en *dialogies* geskep word.

In sum, post modernism rejects the foundational dualism of modernism, an outer real world and an inner mental world and is characterized by *uncertainty*, *unpredictability* and the *unknown*. Change is a given and is embraced (Anderson 1997:36).

Die post-moderne wêreld is dus 'n wêreld waarbinne daar geen eis op 'n universele waarheid is nie .

It is also a place in which so much is happening to so many so fast that no story or theory is sufficient to correspond fully to its subject matter (Parry & Doan 1994:8).

Dit laat dus die post-modernis in 'n vry maar ook *onseker* posisie, want daar bestaan geen universele waarheid van waar 'n bepaalde morele aanval gedoen

kan word nie en daar is ruimte om die dominante gesprekke in die gemeenskap te ondermyn, aldus Doherty (1991:41). Sodoende word die basis vir *deelnemende* denke en praktyke gelê. Post-modernisme word derhalwe die konteks waaruit die res van die studie beredeneer en beskryf word.

Met hierdie hoofstuk is onder andere die historiese vloei van die verandering van wêreldbeskouings wat paradigma verskuiwings meegebring het, aangedui. Dit beteken dat geen benadering of perspektief permanent is nie, slegs 'n bepaalde perspektief geld op 'n bepaalde tydstip. Daar sal ander verwysingsraamwerke na post-modernisme kom en is moontlik reeds aan die ontwikkel.

6. BEGRIPSOMSKRYWINGS

Om die navorsing in die post-modernistiese konteks te vergemaklik, word die volgende begrippe eers verduidelik. Vanweë die post-modernistiese perspektief word begrippe nie gedefinieer nie (modernisties), maar word betekenis en beskrywings gegee.

6.1 Begrippe in deelnemende werkswyses

Die eerste groep begrippe wat beskryf word, is begrippe wat hoofsaaklik in Afdeling B ten opsigte van deelnemende werkswyses gevind word.

6.1.1 Deelname

Die volgende beskrywings word aan die begrip deelname gegee.

- Deelname is *mensgesentreerd* teenoor produk-, plan- of programgesentreerd.
- Deelname is 'n *kollektiewe* aktiwiteit van betrokke besorgde (concerned)

mense. Kollektiwiteit beteken dat deelname 'n *inklusiewe, interaktiewe* leerproses is, dit wil sê die insluiting van alle betrokkenes se idees, persepsies, kultuur, waardes en bekommernisse (Chambers 1983:19; Preston-Whyte 1988:26).

- Deelname beteken dat die *proses* deur die mense geëien word (Rahman 1981:43).
- Die mense bepaal hulle eie *ritme, rigting en resultaat* van die proses.

This is what makes the process people's own as opposed to the people being mobilised, led or directed, by outside forces (Rahman 1981:43).

- Die mense en fasiliteerders is in *dialog*. Dialog interaksies, gesprekke en transaksies tussen *mense*, deursigtigheid, die deel van idees, persepsies en opinies, uitklaring van waardes, konsultasies, onderhandelinge, samewerking, beplanning, besluitneming. Die veranderingsagent word die fasiliteerder van *dialog* met die oog op die volgende;

- Om die *mense* se veelvoudige perspektiewe na vore te bring en te respekteer.

Communities are not homogenous entities, and there is always the danger of assuming that those participating are representative of all views (Pretty & Chambers 1994:184;vgl. ook Coetzee1996:145);

- Om die kundigheid en kreatiwiteit van *mense* na vore te bring (Chetkov-Yanov 1986:25; Chambers 1983; en Pretty, Gujit, Thompson & Scoones 1995:56).

- Om selfbestuur te fasiliteer. Selfbestuur word deur die *mense* beskou as die mees ontwikkelde vorm van deelname (Servaes 1996(b):105; Peruzzo 1996:169)
- Om *menswaardigheid* en *respek teenoor mense en teenoor hulleself* te fasiliteer en uit te leef.

Hierdie beskrywing van deelname moet gesien word teen die modernistiese verdraaiings van die begrip deelname wanneer dit beskryf word met woorde soos byvoorbeeld inlig, betrek, konsulteer, "bringing them on board" by die reeds voorafbepaalde en uitgewerkte plan.

Volgens Chambers (1995:30) is "Participation is itself a paradigm- a pattern of ideas, values, methods and behaviour". Vir Chambers behels deelname om deelnemend te werk, 'n bepaalde manier van dink - 'n bepaalde paradigma met idees, waardes en gedrag.

6.1.2 Bemagtiging

Hierdie begrip gaan hand aan hand aan die begrip deelname. In die literatuur word hulle feitlik deurgaans saam aangetref. Bemagtiging, word onder andere gesien as een van die doelstellings van deelname. Volgens Iutovich (1993:96) is bemagtiging "the enhancement of *justice* and people's sense of *control* over their own destiny". Dit word verkry deur onder andere *toegang* tot hulpbronne te hê en *keuses* te vermeerder. Mense beskik oor mag. Mag word nie aan mense **gegee** of **oorgedra** nie (vgl. modernisme) (Chambers 1983:19; Preston-Whyte 1988:26).

6.1.3 Gemeenskap

Daar bestaan vele omskrywings vir die begrip gemeenskap, maar dit word egter

bepaal deur die paradigma van die skrywer (vgl. Schriver 1995:448). Die keuse wat ek maak om sekere beskrywings hier weer te gee, reflekteer my paradigma.

Aldus Chetkov-Yanov (1986:21) beteken die Latynse woord vir gemeenskap, *gedeelde* regte, voorregte en aktiwiteite. Chetkov-Yanov sien dit ook as “sense of mutuality, togetherness, or belonging; sharing interchange, and joint responsibility”. Om dus ‘n gemeenskap te wees, beteken dat ‘n paar mense iets (of baie) deel en as sodanig ervaar.

Fussel (1996:44) gee ‘n ander belangrike kenmerk van ‘n gemeenskap, naamlik dat hulle hulle eie sosiale realiteit het. “... social reality ... in terms of perspective, institutional organisation, norms and behavior, expectations, and interpretation of experiences. The theory, embodied in the beliefs and values that the community embraces, forms a frame of reference within which decisions are made and solutions sought for the problem as they arise”.

Hierdie beskrywing impliseer dat die gemeenskap nie net geografies van aard is nie. Die feit dat iemand binne ‘n bepaalde geografiese gemeenskap woon beteken nie dat hy/sy hom/haarself noodwendig as deel van die gemeenskap sien nie. Dit is onder andere die gedeelde “set of beliefs”, behoeftes, en belangstelling wat, volgens my, die bepalende faktor is. Schriver (1995:458) verwys na gemeenskappe vanuit ‘n beskrywende, kwalitatiewe, subjektiewe paradigma as “non-place” gemeenskappe of “communities of the mind”. Dit beteken nie dat die gemeenskap nie binne ‘n bepaalde geografiese afbakening lê nie, maar dit is nie die geografiese afbakening wat die gemeenskap bepaal nie, maar juis die “communities of the mind” (vgl. ook Nair & White 1994:166).

6.1.4 *Derde Wêreldlande en sinonieme*

Derde Wêreld

In die literatuur oor deelnemende werkswyses, met die uitsondering van

deelnemende bestuur, word voortdurend verwys na Derde Wêreldlande, ontwikkelende lande, onderontwikkelde lande of die sogenaamde "armer" lande. Dit beteken egter nie dat deelnemende werkswyses net op hierdie lande van toepassing is nie.

In die studie gaan ek deurgaans gebruik maak van die terminologie *Derde Wêreldlande* bedoelende die volgende;

Die Derde Wêreld staan teenoor die Eerste Wêreld wat die geïndustrialiseerde lande soos die VSA, Brittanje, Europese lande, Duitsland, en Skandinawiese lande veronderstel. Hierdie term word algemeen in die literatuur gebruik. Daar is egter kritiek teen die term aangesien daar nie werklik meer 'n Tweede Wêreld bestaan nie.

Midgley (1994:2) voer aan dat die term Derde Wêreld aanvanklik 'n politieke doel gehad het, maar dat dit mettertyd 'n ekonomies-sosiale konnotasie ontwikkel het sodat Derde Wêreldlande geassosieer word met armoede en agterlikheid ("backwardness"). Volgens Midgley is hulle ook die lande derde in die volgorde van belangrikheid. Midgley (1994:2) beweer verder dat die term "Derde Wêreld", lande kunsmatig van mekaar skei en sodoende die aandag aflei van soortgelyke toestande wat in die Eerste Wêreld heers.

While millions of middle-class Americans generously support organisations that promote development in poor countries, the problems of inner city deprivation and rural squalor in our society are neglected. And, by segregating their third world from ours, remedies that address the social problems of underdevelopment on a global level, are denied attention.

Volgens Midgley behoort die term Derde Wêreld nie na bepaalde lande te verwys nie maar eerder na situasies waar bepaalde toestande soos armoede, deprivasie en uitbuiting heers.

Daar is egter ook diegene wat aanvoer dat daar nie sondermeer van die term Derde Wêreld ontslae geraak kan word nie.

The Third World concept is also useful because it links a static condition of deprivation to the dynamic notion of development (Midgley 1994:4).

Onderontwikkelde lande

Hierdie term word veral gebruik in die konteks van "koloniale uitbuiting" aldus Worseley (1984:3). Hy beweer dat die onderontwikkelde lande die produk is van hulle koloniale geskiedenis van uitbuiting.

It (kolonisasie) meant the transformation of every dimension of life for the majority of the people of the world who lived in those countries that underwent underdevelopment (Worseley 1984:3).

Die blaam vir die onderontwikkeling van die lande word vierkantig op die skouers van die Europese lande geplaas wat Afrika, Asië en Suid Amerikaanse lande koloniseer het. Linney (1995) verwys na Aartsbiskop Desmond Tutu wat na die koloniseerders verwys het wat in Suid-Afrika aangekom het met hulle Bybels. "The Colonisers said: Close your eyes and let us pray. When the locals opened their eyes again, they had the Bibles and the Colonisers had the land".

Ontwikkelende lande

Die begrip "ontwikkelende" lande verwys na die lande wat besig is om te ontwikkel, maar soos Harman (1988:33) tereg noem, is die begrip op alle mense en lande van toepassing.

... the highly industrialised countries such as the United States face a different set of development options and questions from the non-industrialised countries.

Dit blyk egter of die begrip meer aanvaarbaar is met die minste politieke en ideologiese konnotasies.

Die Suide

Hierdie term word gebruik ter onderskeiding van die noordelike halfmond, wat die "ontwikkelde lande" aandui. Die skeidslyn van Noord en Suid is egter meer simbolies as fisies aangesien die lande op die wêreldkaart nie werklik in Noord en Suid verdeel kan word nie. So bevind Australië hom in die suidelike halfmond terwyl hy as deel van die Noorde gesien word.

6.2 Teoretiese begrippe

Die begrippe wat hierna volg is begrippe wat hoofsaaklik in Afdeling C oor die drie post- moderne paradigmas gevind word.

6.2.1 Paradigma

Die verskuiwing van modernisme na post-modernisme is onder andere deur filosowe soos Foucault en Rorty, teoretici soos Capra(1996) en praktisyns soos Freire (1972) en Anderson en Goolishian (1988) meegebring. Hulle het anders oor die wêreld, mense en realiteite begin dink. Wat is 'n paradigma dus ?

Die begrip paradigma

Capra (1996:5-6) verwys na 'n sosiale paradigma wat hy beskryf as 'n "... constellation of *concepts, values, perceptions, and practices* shared by a community, which forms a particular vision of reality that is the basis of the way

the community organises itself" (vgl. ook Kuhn 1962:175). Die verwysing na 'n sosiale paradigma impliseer alreeds *kollektiwiteit* en *deelname* aan die *konstruering* van gedeelde realiteite. Paradigmas word nie in isolasie gevorm nie, maar sosiaal en in interaksie. Die fokus is op *wat* die persone weet en word 'n verwysingsraamwerk waarteen realiteit geskep word. Paradigmas aldus Anderson (1997:11) "are primarily powerful enterprises ..." 'n Paradigma beskryf wat gesien word en hoe mense en probleme benader word. Die beskrywing van Capra verplaas paradigma nie net na die individu se eie proses van sien en optree nie, maar die *gedeelde* verwysingsraamwerke wat mense se gedrag rig. Paradigmas of wêreldbeskouing, word gevorm en reflekteer die instellings en prosesse wat deur mense gedeel word binne 'n bepaalde gemeenskap. Paradigmas, met ander woorde, is dus sosiale konstruksies wat elke individu het maar wat ook deur gemeenskap gedeel kan word (Schraver 1995:4). Dit verklaar waarom bepaalde teorieë en verduidelikings vir groepe mense aanvaarbaar is.

Elke paradigma bestaan uit

- begrippe en persepsies wat beskryf hoe oor mense en die wêreld *gedink* word;
- die waardes onderliggend aan die begrippe; en
- die praktyk of werkswyses wat uit die denkwyses en waardes vloei.

Gedrag soos deelnemende werkswyses word dus deur denke en waardes onderlê.

Ten slotte sien Rubin en Babbie (1993:45) 'n paradigma as "a fundamental model or scheme that organizes our view of something. Although a paradigm doesn't necessarily answer important questions, it tells us where to look for the answers" en gewoonlik bepaal die wyse waarop jy die antwoorde soek die antwoorde wat jy gaan kry (vgl. ook Ray 1993:50).

Bewuswording van paradigmas vir die helpende professies

Paradigmas kan in 'n mindere en meerdere mate bewustelik wees (Capra 1996:6; vgl. ook Schriver 1995:2; Chambers 1995:32). Volgens Schriver (1995:3) lê die belangrikheid om bewus te wees van jou paradigma daarin dat "... the notion of paradigm can help us understand our own and others' roles in creating and re-creating the very meaning of humanness".

Verantwoordbaarheid

Die onderskeid tussen die leek en die vakkundige/wetenskaplike of professionele persoon lê juis in die bewuswees en daarom verantwoordbaarheid van *hoe* gedink en opgetree word vanuit 'n bepaalde bewustelike paradigma wat gedeelde verantwoordbare begrippe, waardes en praktyke impliseer.

Veranderbaarheid

Paradigma of idees is egter vloei- en veranderbaar. Dit is net moontlik om idees te hê oor jou paradigma soos dit tans daar uitsien en nie soos dit altyd was of sal wees nie.

Mens- en wêreldbeskouings verander voortdurend soos gesien kan word in die verskuiwing van modernisme na post-modernisme.

Paradigma is 'n mens en wêreldbeskouing en "A way of being".

'n Paradigma word gesien as meer as net 'n raamwerk vir jou denkproses, dit word 'n manier van lewe wat jou bestaan rig, dit word "a way of being".

Paradigmas is nie "iets" wat gebruik word en weer gelaat word nie. Dit rig die helper se persepsies oor en gedrag teenoor die mense waarmee hy in

interaksie is. Hierdie persepsies verander soos paradigmas verander. Dit is nooit staties nie (vgl. Schriver 1995:2; Duhl 1983:277)

6.2.2 *Paradigma verskuiwing*

Dit is 'n woord waarna dikwels verwys word en waarmee ons tans baie te make het binne die konteks van die "nuwe" Suid-Afrika maar ook binne die konteks van die beweging van modernisme tot post-modernisme. Capra (1983:30) sien paradigma verskuiwing as "a profound change in the thoughts, perceptions, and values that form a particular vision of reality".

Dit beteken dat die persoon wat die paradigma verskuiwing maak se persepsies, ervarings, waardes en gedrag verander. Hierdie soort veranderinge, is die mees ingrypendste veranderinge wat gemaak kan word. Dit is egter nie iets wat oornag gebeur nie maar 'n evolusionêre en moeilike proses.

Paradigmas is sosiale konstruksies wat deur *mense* geformuleer is en word deur mense verander en aangepas. Paradigmas is konteks en waarde georiënteerd en verseker nie 'n refleksie van realiteit nie. Hulle word gevorm binne bepaalde kontekste en tydperke en gebeurtenisse en deur bepaalde mense, of in reaksie op ander paradigmas (Schriver 1995:12 vgl. ook Capra 1996:5).

Paradigma verskuiwings is bevrydend, maar hou ook verliese in.

6.2.3 *Paradigma ontleding*

Paradigma analise beteken "learning to think paradigm". Dit behels 'n bewuswordingsproses van ons eie en ander se mens- en lewensbeskouinge deur vrae te vra en krities te reflekteer.

It is a process of continually asking questions what the information, both spoken and unspoken, that we send and receive reflects about our own and other's views of the world and its people, especially people different from ourselves (Schriver 1995:7).

Paradigma ontleding beteken 'n kritiese refleksie en analise op denkwyses, sienswyses en werkswyses. 'n Kritiese ontleding beteken 'n proses van bewuswording van aannames, waardes en optredes. In hierdie studie is dit gebruik as 'n navorsingsmetode vanweë die uitgespelde eienskappe van 'n paradigma ontleding.

6.2.4 Epistemologie

Ontologies gesien, bestaan daar 'n bepaalde realiteit "daar buite" wat ontdek moet word (modernisties). Epistemologies beskou, word realiteit gekonstrueer (post-modernisties). Die epistemoloë is bewus van die proses van ko-konstruering van realiteit met die mense met wie hulle in interaksie is (vgl. Krippendorff 1984:22; Rosen & Kuehlwein 1996:7; Paré 1995:3). Die belangrikheid van die proses van bewuswording van jou eie epistemologie motiveer Paré (1995:3) soos volg:

When one considers, that epistemology informs all our beliefs about where problems comes from, how they are maintained, and what facilitates their resolution then distinctions examined here are fundamental.

Volgens Bateson (1979:246) is epistemologie die studie van die proses van weet, dink en besluit. Die klem word geplaas op die proses van hoe ons weet, dink en besluit (vgl. Paré 1995:3 en Keeney 1983:13).

Neimeyer en Mahoney (1995:404) gee 'n verdere dimensie aan epistemologie:

Theories of knowing, knowledge, and (more recently) the knowers' participation in those processes.

Hulle neem epistemologie na 'n tweede orde vlak, naamlik die persoon se bewustelike poging om te bepaal *wat* hy weet, hoe hy *dink* en *besluit* en veral die eie *proses* van weet, dink en besluit. Hierdie proses van bewuswording van jou eie epistemologie verskil van persoon tot persoon en verander voortdurend (vgl. Fisher 1991:3; Louw 1994:7; en Keeney 1983:13).

Dit maak epistemologie 'n *persoonlike* proses teenoor paradigma wat ook gesien word as 'n persoonlike en sosiale of kollektiewe konstruksie.

6.2.5 Teorie

Na al die beredenering oor paradigmas en epistemologie het Jacobson (1996(a):67) die belangrikheid van die kwessie dat idees, begrippe, en interpretasies, "teorieë" genoem moet word, bevraagteken. Is die idees wat "teorie" of paradigmas genoem word nie net idees nie. Moet ons dus praat oor teorie of is dit eerder idees oor die wêreld? Dit is wel van akademiese belang of ons met epistemologie of paradigma besig is, maar uiteindelik gaan dit oor die idees wat ons oor mense en die wêreld het.

Modernisties gesien, is 'n teorie, volgens Dean (1993(a):133) wetenskaplik gefundeer en empiries baseer. Post-modernisties gesien, "theoretical positions ... "fictions" (are) used to organize and make sense ... "Dit *verduidelik* "hoe", "waarom" en "wat" gebeur. Hierdie "fiksies" moet egter nie mites word nie, waarsku Dean (1993(a):133), anders word die praktyk rigied. Teorie gee *verduidelikings* en *verklarings* en rig aksie. Teorie bied nie absolute antwoorde nie (Schraver 1995:49). Die verskil tussen teorie en paradigma is daarin geleë dat paradigma 'n wyer konsep is wat teorie kan insluit. Paré (1995:8) sien

teorieë as "... stories forged in cultural contexts according to the biases inherent in their particular perspectives". Teorieë reflekteer dus die manier waarop na mense gekyk, gedink en besluit word. Teorieë kan nie dupliseer word deur die persone in die konteks waarin dit ontwikkel is nie, en die teorie word deel van die persoon se idiosinkratiese paradigma soos hy/sy dit verstaan en betekenisvol vind.

6.2.6 Waardes

Hierdie begrip word verduidelik omdat dit 'n integrale deel vorm van die paradigma ontleding. Waardes word gesien as dit waaraan betekenis deur gehalte bepaal, geheg word. Waarde is dit wat vir 'n persoon belangrik is. Dit verskil van persoon tot persoon en van teorie tot teorie.

Rogers (1983:257) verwys na verskillende soorte waardes naamlik:

- "Operative values" - Die persoon dink nie na waarom hy/sy op 'n bepaalde wyses optree of waarom 'n bepaalde keuse gemaak word nie.
- "Conceived values"- Dit is die voorkeur vir 'n gesimboliseerde objek omdat dit 'n bepaalde doelwit of uitkoms inhou.

Die verskil tussen "operative" en "conceived" waardes, is daarin geleë dat die eersgenoemde 'n stel waardes is waaroor nie nagedink word nie. Die ander stel waardes is meer bewustelike waardes.

6.3 Begrippe vir die toepassing van deelnemende werkswyses

Die begrippe wat hierna volg kom deurgaans in die studie voor, maar is hoofsaaklik begrippe wat op een of ander wyses met die metodiek van deelnemende werkswyses of navorsing te make het.

6.3.1 Dialoog

Dit is belangrik dat die begrip *dialoog* hier verduidelik word aangesien dit die kernwoord van die deelnemende proses en post-modernisme is. Aldus Cissna en Anderson (1998:64) kom die begrip dialoog van die Griekse woord *dialogos*. *Logos* kan vertaal word met die begrip “woord” of “betekenis”. *Dia* beteken nie twee nie maar “deur” of “oorkom” (accross). Om betekenis na iemand anders oor te dra.

Thus, by dialogue we mean both a *quality* of relationship that arises, however briefly, between two or more people and a way of thinking about human affairs that highlights their dialogic qualities.

Buber lê veral klem op die *wederkerigheid* (“mutuality”) in die verhouding wanneer dialoog gevoer word. Volgens Freire, (soos aangehaal deur Cissna & Anderson 1998:63) is “dialogue ... a moment where humans meet to reflect on their reality as they make and remake it”. Dialoog verander ons *realiteite*, en in dialoog word realiteite geskep aldus Freire. Hiermee word die betekenis van dialoog post-modernisties gesien.

6.3.2 Narratief

Volgens Gergen en Gergen soos aangehaal deur White en Epston (1990:10), is een van die maniere waarop mense die lewe probeer verstaan en verduidelik, om gebeure uit die verlede, hede en dit wat in die toekoms mag gebeur, aanmekaar te las, is in 'n lineêre verhaal of storie. Met die ontwikkeling van die verhaal poog die verteller daarna om logiese verbindings te maak tussen die verskillende gebeure. Hierdie koppeling van gebeure is nie 'n versameling van feite nie, maar 'n storie wat die persoon se betekenis, idee van homself, sy verhoudings en lewenservaringe insluit. Hy/sy kommunikeer die storie aan hom/haarself en aan ander en dra daarmee die betekenis en doel van sy /haar

lewe oor. 'n Persoon se identiteit is derhalwe die akkumulasie en evolusie van 'n lewensverhaal.

'n Narratief of storie, post-modernistiese gesien, "focuses on the multiple ways that an event (historical or personal) can be storied depending on where the teller is situated" (Dean 1998:23). Stories word in interaksie met ander vertel en verander voortdurend. Teorieë oor mense, is byvoorbeeld stories wat in bepaalde kontekste ontstaan het.

Sommige word meer gehoor as andere. Sommige stories is populêr en andere word gemarginaliseer.

Whether or not a story takes hold and has viability is also a result of a political process influenced to a great degree by those members of our communities who determines what will be the dominant course (Dean 1998:24).

'n Narratief, is in werklikheid sosiale konstruksies wat voortdurende verandering ondergaan "as interaction progresses". Narratiewe word gesien as metafore om gedrag te verstaan en te verduidelik en navorsing kan ook gesien word as die konstruering van 'n narratief (Gergen & Kaye 1993:19).

6.3.3 *Hermeneutika*

Hermeneutika kom van die Griekse woord "Hermeneutikos" wat "interpretasie" beteken. Hermeneutika verwys na Hermes wat die boodskapper van die Griekse Gode was "who had to understand and translate and interpret what the deities (goddelikes) meant". Hy was die seun van Zeus en Maia en 'n ervare veewagter en musikant. Sy taak was om al die stories (narratiewe) en boodskappe van die gode aan te hoor en oor te dra (vgl. Mahoney 1995:45; en Goncalves 1995:199).

Die beoefening van Hermeneutika dateer volgens Anderson (1997:38) terug na die sewentiende eeu. Dit was oorspronklik 'n metode om die geskrewe woord (op daardie tydstop hoofsaaklik die Bybel) te analiseer en interpreteer. Aanvanklik was die fokus op die "korrekte" interpretasie en ontleding van die teks ongeag die interpreteerder. In die twintigste eeu het Hermeneutika ook 'n post-modernistiese wending geneem met skrywers/filosowe soos Jurgen Habermas, Martin Heidegger, en Wilhelm Dilthey. Hermeneutika het dus nie meer ten doel om die ware interpretasie of betekenis te vind nie, maar daar word gepoog om te verstaan hoe die interpreteerder 'n bepaalde begrip binne sy/haar kultuur, konteks en verhouding sien.

Die hermeneutiese of vertolkingsbenadering sien gedrag (aksie), of dit wat geskryf word, as wyses waarop uitdrukking gegee word aan die oortuigings en waardes van die betrokke *mense* (Ally 1997:17). Dit verskil van verklarings gerig op rede of oorsaak. Oorsake of verduidelikings word nie gesoek soos in die geval van redeverklarings nie, maar hermeneutika of vertolking word handelinge gesien as uitdrukking van 'n wêreldbeskouing of paradigma van die mense wat dit geskryf het. Hermeneutika probeer dus die *mense* verstaan wat geskryf het.

Higgs(1997:42) sien Hermeneutika as "partners in dialogue". Wanneer ek iets lees is ek en dit wat ek lees "partners in dialogue" want *ek* lees iets wat 'n ander *persoon* geskryf het. Wanneer ek lees en probeer verstaan wat hy/sy geskryf het, tree ek in dialoog met daardie persoon.

Met hermeneutika is ons besig om te probeer vasstel wat die mens of persoon wat skryf of optree, dink. Wat is die "teorie" waarop sy aksies baseer is. Taal word in hermeneutiek belangrik want dit is alleen deur taal "that we begin to understand people and why they do things they do (Higgs & Smith 1997:258).

6.4 Ontledingsbegrippe

Ten slotte word die volgende twee begrippe waaraan ek kortliks betekenis wil gee, aangedui, naamlik die begrippe *implisiet* en *eksplisiet*. Dit is twee begrippe wat tydens die paradigma ontleding dikwels gebruik word.

6.4.1 *Implisiet*

Volgens die HAT (1985:433) beteken implisiet of geïmpliseerd "iets wat nie duidelik uitgedruk word nie, vanselfsprekend aangeneem word; veronderstel word; stilswyend aanvaar word".

Daarteenoor beteken die begrip eksplisiet die volgende:

6.4.2 *Eksplisiet*

Iets wat uitdruklik vermeld of gesê word.

HOOFSTUK 2

INLEIDING TOT DIE ONDERSOEK: DIE BEPLANNING VAN DIE ONDERSOEK

*Think about things in a different way - for what we **do** in this world reflects what we **know** about it, and what we **know** about it, and what we **know** depends on how we go about knowing, or in other words when **thinking** about change we should start by **thinking** about thinking (Bawden & Macadam soos aangehaal deur Pretty & Chambers 1994:200).*

1. INLEIDING EN PROBLEEMFORMULERING

Sedert my betrokkenheid by die kursus in Gemeenskapsontwikkeling in die Departement Maatskaplike Werk by Universiteit van Suid-Afrika het ek vroeë begin vroeë oor die begrip *deelname* wat in die ontwikkelingsveld mildelik gebruik (en misbruik) word. Bopp (1994:23) sê ook in sy artikel, dat sedert die tagtigerjare hulle geleer het om soos hy dit noem “talk the talk” van deelname. Tien jaar later kon die meeste mense nog steeds nie demonstreer wat met die begrip deelname bedoel word nie.

We have not yet learned to “walk the walk” of facilitative servant leadership, equity-driven partnerships, and a sustainable people-centred bottom line.

Volgens Bopp is daar verskillende redes waarom die professionele mense nie daarin slaag om deelname te implementeer nie.

- Een van die redes is dat professionele mense nog steeds vasklou aan die

rolle en voorregte wat uit die professionele status en identiteit voortspruit. Ons is nog geneig om metodes en werkswyses te implementeer wat *mense* en hulle kennis devalueer. Devaluasie van mense hang saam met aannames van, en waardes teenoor mense (vgl. Bopp 1994:23).

- White (1994:16) verduidelik dat die begrip deelname kaleidoskopies is, "it changes its color and shape at the will of the hands in which it is held. And just like the momentary image in the kaleidoscope, it can be very fragile and elusive, changing from one moment to the other". Die kaleidoskoop analogie bring die kompleksiteit en dinamiese eienskappe van die begrip deelname na vore. White (1994:16) sê dan ook dat die begrip deelname, is in die "eye of the beholder" en "shaped by the hand of the power holder". Na my mening beteken dit dat deelname implementeer word na aanleiding van die *paradigma* van die fasiliteerder en die mense wat die mag in hulle hande het, soos byvoorbeeld donateurs.
- Deshler en Sock (soos aangehaal deur White 1994(b):16) het gevind dat niemand die begrip deelname, die kompleksiteite en noodsaaklikheid daarvan, betwyfel nie. In die navorsing wat Deshler en Sock onderneem het, het hulle gevind dat daar 'n sterk geloof bestaan dat "popular, local participation and the means of enhancing and nurturing it, are necessary elements in succesful development efforts around the world". Almal gebruik en waardeer die begrip, maar nêrens kon hulle 'n werklik "rigorous analysis" van die begrip en werkswyses of uitvoering daarvan vind nie. Hulle het uiteindelik tot die gevolgtrekking gekom dat daar onder andere, 'n gebrek aan teorie, definisies en "conceptual frameworks" bestaan wat die *denke* en *optrede* van die praktisyns kan rig.

Verskillende menings en perspektiewe bestaan egter in die verskillende velde van deelnemende werkswyses, of duidelikheid oor paradigmas en teorieë van belang is, aldan nie.

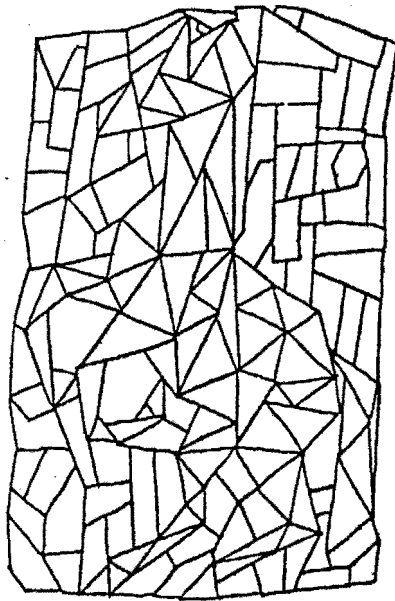
- So dui Swanepoel (1992 en 1997) in gemeenskapsontwikkeling aan dat daar nie werklik tyd vir teoretisering is nie (vgl. ook Blakeley 1979:15). Daar is belangriker sake in die gemeenskap van belang.
- Mitchell (1987:107-109) het na gemeenskapswerk verwys as 'n metode op soek na teorie en daarmee, volgens my, sy steun gegee aan teoretiese duidelikheid.
- Welch en Tate (1985:16) beklemtoon die belangrikheid van 'n duidelike paradigma onderliggend aan werkswyses. Volgens hulle kan jy nie betrokke raak by mense en verandering "without giving operational evidence of an underlying value orientation and view of human nature".

Ek het met hierdie studie nie toegetree tot die debat oor die kwessie of duidelike paradigmas van belang is in deelnemende werk of nie. Die belangrikheid van teorie, en veral om duidelikheid te verkry oor jou eie paradigma vir deelnemende werkswyses, sal seker debatteerbaar bly (vgl. McTaggart 1996:246). Veel eerder is die vraag *wat* die paradigmas onderliggend aan deelnemende werkswyses is, hier van belang, aangesien daar in die literatuur nie duidelik omskryfde paradigmas is nie. Die volgende drie vrae in hierdie studie is ondersoek:

- Wat is die implisiete en aangeduide moontlike paradigmas onderliggend aan deelnemende werkswyses?
- Hoe gaan ek te werk om die implisiete paradigmas eksplisiet te maak?
- Watter bestaande paradigmas of teorieë oor mense vul die deelnemende paradigma aan om dit 'n ryker en voller beskrywing te gee?

1.1 Vraag 1: Wat is die implisiete paradigmas onderliggend aan deelnemende werkswyses ? (of wat is voorgrond en wat is agtergrond)

Die volgende illustrasie beeld vir my metafores uit wat die probleemvraag is.



Figuur 1

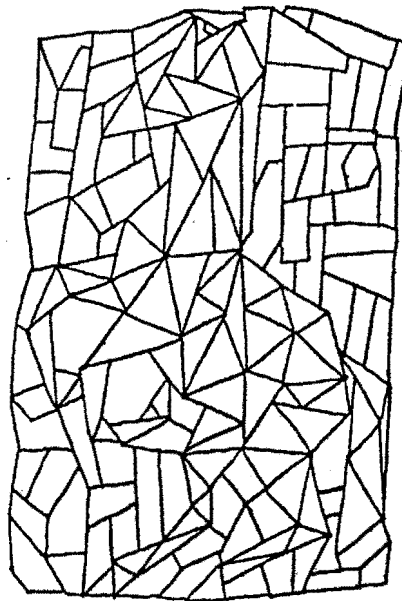
(Bron onbekend)

Die geheel prentjie is die veld van deelnemende werkswyses. Daar is egter nog nie onderskeid gemaak tussen die voorgrond (werkswyses) en die agtergrond (aannames) nie en mens sien dus net 'n mengelmoes van verskillende vorme. Om die prentjie te kan sien is voorgrond/agtergrond skeiding nodig. Wat vorm die agtergrond waarteen die werkswyses verantwoord word of wat die basis van die werkswyses vorm? Om hierdie vrae te beantwoord het my by die volgende vraag gebring, naamlik;

1.2 Vraag 2: Wat is die navorsingsproses wat gevolg word om implisiete paradigma eksplisiet te maak (hoe skei ek die voorgrond en die agtergrond?)

Volgens De Poy en Gitlin (1994:3-4) ontstaan daar in die helpende professies vrae (soos vraag 1) wat in hulle daaglikse praktyk ontwikkel en wat op sistematiese wyse ondersoek word.

Hoe ondersoek ek vraag 1? Hoe doen ek voorgrond/agtergrond skeiding of hoe moet ek maak om die implisiete eksplisiet te maak om te bepaal watter paradigma/s onderliggend aan deelnemende werk is? Hoe bepaal ek watter blokkies ingekleur moet word om die voorgrond en agtergrond van mekaar te skei?



Figuur 2

Metode vir voorgrond-agtergrond skeiding: Kleur al die driehoeke in.

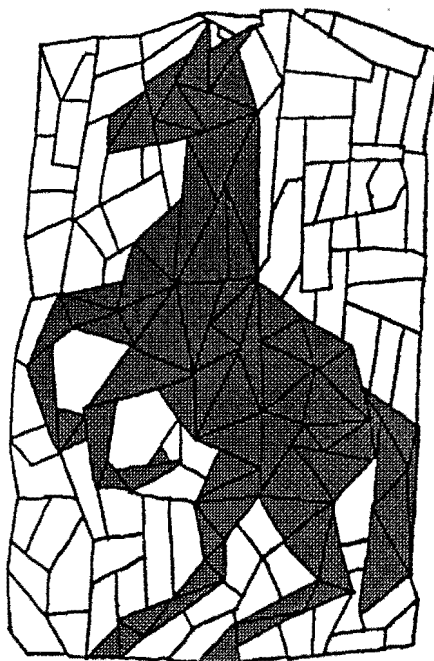
1.3 Vraag 3: Watter teorieë vul die deelnemende paradigma aan?

Avila (1985:3) maak die volgende belangrike opmerking:

When dealing with human beings, the beginning is a theory, philosophy, or set of beliefs. Call it what you will, a teacher, counselor, nurse, minister, or therapist must begin with a systematic premise about the nature of those she or he intends to help (vgl. Chambers 1994(c):448 en McNiff 1993:58, vgl. ook Kotze & Kotze 1996).

In deelnemende werk is "those she or he intends to help", mense.

Die derde vraag handel oor die betekenisgewing aan die begrippe wat figureer in die deelnemende paradigma. Watter teorieë wat aannames oor *mense* eksplisiet stel kan die deelnemende paradigma aanvul en ryker beskryf?



Figuur 3

2. DOEL VAN DIE ONDERSOEK

Vanuit die probleemstellende vrae is die volgende doelstellings vir die studie geformuleer:

- Die *eerste* doelstellings is om die moontlike implisiete paradigma/s eksplisiet na vore te bring deur middel van 'n paradigma ontleding. Ek wil dus die voorgrond en agtergrond van mekaar skei, die implisiete eksplisiet maak om sodoende 'n duideliker prentjie te verkry.
- Die *tweede* doelstelling is om 'n navorsingsmetode te ontwikkel waarvolgens paradigma ontledings (voorgrond/agtergrond skeiding) gedoen kan word, aangesien ek geen studie kon vind waar dit gedoen is nie. Dit word ook gedoen "to advance and refine the research process itself" (De Poy & Gitlin 1994:18).
- Die *derde* doelstelling het ten doel om 'n ryker en vollediger paradigma beskrywing of narratief te ontwikkel wat die fasiliteerder se denke, waardes en optredes teenoor *mense* kan rig.

Dit is belangrik om hier te onderskei tussen die begrippe paradigmadiese beskrywing en teoretiese fundering. Die doel van die studie sluit nie teoretiese fundering van deelnemende werkswyses in nie. Die grootste gevaar in teoretiese fundering lê vir McTaggart (1996:146) in die moontlikheid van "intellektuele imperialisme". Die begrip teoretiese fundering word in hierdie studie vermy aangesien dit modernisties/positivisties (sien hoofstuk 1) voorkom. Dit reduceer al die ryk diverse inligting (vgl. post-modernisme hoofstuk 1). Post-modernisties gesien, is die uitspel van die teorieë om deelnemende werkswyses ryker en voller beskrywings te gee.

Die sekondêre doelstellings van die studie is om

- die studente by wie ek betrokke is, se paradigmatische ontdekking en ontwikkeling in hulle leerproses te fasiliteer om sodoende teoreties verantwoordbaar te kan wees.

3. MOTIVERING VIR DIE ONDERSOEK

Waarom het ek hierdie studie onderneem?

3.1 Probleme om deelname te fasiliteer

Die begrip deelname word baie gebruik, veral wanneer daar na aktiwiteite tussen sogenaamde Eerste en Derde wêreldlande verwys word, maar terselfdertyd word die baie mislukkinge in ontwikkeling ook aan die gebrek aan deelname toegeskryf. Harrison (1988:20) het byvoorbeeld aangedui dat die Wêreldbank in 1985 'n ondersoek ingestel het na 17 projekte in Afrika wat hulle befonds het. Dertien van die sewentien projekte het misluk. Volgens Harrison is die belangrikste redes vir die mislukking van die projekte dat die gemeenskap nie deel gehad het in die beplanning nie. Die volgende vrae kom dan onmiddellik na vore:

- Waarom is daar nie deelnemend opgetree nie of liever, waarom is deelname nie fasiliteer nie?
- As hulle nie deelnemend gewerk het nie beteken dit dat hulle nie *saam* met die *mense* in die gemeenskappe gewerk het nie.
- Waarom was hulle nie bereid om *saam* met die mense te werk nie?
- Wat is hulle *idees* en *waardes* oor mense?

Met die bestudering van deelnemende werkswyses het ek probeer om hierdie vrae te antwoord.

3.2 Gebrek aan eksplisiete paradigmas

Die aanvangspunt vir enige persoon in die helpende professies, of wat vir persone wat te make het met mense, is 'n paradigma oor mense (vgl. Avilla 1985:3). Hierdie eksplisiete teorieë of paradigmas, kon ek nie in die literatuur opspoor nie. Enkele skrywers het hulle idees oor mense te woord gestel soos byvoorbeeld Chambers (1983) se siening van "arm" mense, wat verwys na teorieë wat hy waardevol vind vir deelnemende ontwikkeling, maar die teorieë het hy nie uitgespel nie (1997). Freire (1972) het sy idees oor die "onderdrukte" mense gestel.

Dit wil voorkom asof die skrywers en professionele persone aanvaar dat hul lesers weet watter betekenis aan begrippe gegee word.

3.3 Paradigmatiese verantwoording

Soos in die probleemvrae (punt 1 van hierdie hoofstuk) gestel, word gemeenskapswerk en -ontwikkeling dikwels gesien as a-teoretiese werkswyses (vgl. Swanepoel 1992 en 1997; Blakeley 1979:15; Mitchell 1987:107). Dit is egter onmoontlik om a-teoreties of a-paradigmaties te werk. 'n Mens kan hoogstens onbewus wees van jou paradigma wat beteken dat die praktisyn nie altyd sy gedrag kan verantwoord nie (vgl. Keeney 1983 & Bateson 1979).

In die vroeë tagtigerjare is ek opgelei as sistemiese gesinsterapeut wat my bewus gemaak het van die belangrikheid van die ontwikkeling van my eie paradigma, *hoe* en *wat* ek sien, dink en besluit en die waardes wat ek uitleef wat my optrede teenoor mense bepaal. Ek het veral onder die indruk gekom hoe idiosinkraties hierdie proses van paradigma ontwikkeling is (post-modernisties). Met ander woorde, dit was die ontwikkeling van my eie *paradigma* wat my optrede teenoor *mense* rig. As ek dus bewus is van my paradigma, kan ek verantwoordbaar wees. Om verantwoordbaar te kan wees vir jou eie perspektiewe en gedrag, voorkom, volgens Korten (1990:113), "to run the risk

of strengthening the very forces responsible for the conditions of suffering and injustice". Dikwels met baie goeie bedoelings (vgl. Dawson, Klass, Guy & Edgley 1991:70).

Paradigmatiese verantwoording impliseer dus om duidelikheid te ontwikkel oor

- die persoon se aannames oor mense;
- die waardes wat die persoon uiteef;
- perspektiewe oor die fasiliteringsproses (gedrag).

4. DIE POST-MODERNISTIESE NAVORSINGSPROSES

4.1 Paradigmas onderliggend aan navorsing

Navorsing word verdeel in twee hoof kategorieë naamlik kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing of soos De Poy en Gitlin (1994) daarna verwys, *eksperimentele tipe* navorsing en *naturalistiese ondersoeke*. Verdere kategorieë is *deelnemende navorsing* en *deelnemende aksie navorsing* of die samewerkende (collaborative) ondersoeke (Heron 1996).

Die verskil tussen eksperimentele navorsing en naturalistiese navorsing is nie net in metodiek geleë nie, maar in wese filosofies of paradigmaties.

Die filosofiese basis van eksperimentele navorsing is *modernisties*. Daarvolgens is realiteit objektief meetbaar. Die basiese aanname word gemaak dat dit moontlik is om verskynsels en realiteite deur objektiewe, inkrementele en deduktiewe beredenering te kan bepaal.

Die navorsingsmetodiek wat vir hierdie studie aanvaar word, is naturalistiese navorsing omdat naturalistiese ondersoeke se filosofiese basis post-modernisties is. Volgens De Poy en Gitlin (1994:18) bestaan realiteit wel maar kan nie objektief geken of waargeneem word nie. Mense "create their own subjective

realities, and thus knower and knowledge are interrelated and interdependent" (De Poy & Gitlin 1994:18). Realiteit bestaan nie onafhanklik van die persoon nie en kan nie ontdek word nie, maar "all descriptions will be shaped by the perspective of the observer" of soos Steier (1991:1) dit stel "... what I describe in my research is in no way existent apart from my involvement in it - it is not "out there". Die navorsing waarna Steier (1991) en Atkinson en Heath (1987) verwys is konstruktivisties en sosiaal konstruksionisties, wat in wese aandui dat realiteit individueel en sosiaal konstrueer word.

Die belangrikste aspek hier ter sprake, is egter dat die navorser die ondersoekproses en bevindinge eien want, sê Steier (1991:10) "Why do research for which you must deny responsibility for what you have found"? Vir al hierdie genoemde post-modernistiese skrywers (en vir my) is dit dus nie moontlik om die persoon, en dit wat hy sien en beskryf van mekaar te skei nie.

In hierdie studie is hoofsaaklik gebruik gemaak van De Poy en Gitlin (1994), Atkinson en Heath (1987) en Steier (1991) se idees oor navorsing omdat dit my eie denke oor navorsing kon akkommodeer aangesien hulle nie bloot net na navorsingsmetodiek kyk as gegewe nie, maar navorsing beredeneer vanuit 'n paradigmatisiese basis, naamlik post-modernisme (sien ook Atkinson & Heath 1987, en Steier 1991).

4.2 Aannames van naturalistiese (post-modernistiese) ondersoeke

Kenmerke van naturalistiese ondersoeke is die volgende;

4.2.1 Beskrywende ondersoek

Die *doel* van naturalistiese ondersoeke kan wissel van die ontwikkeling van beskrywende kennis tot die ontwikkeling van "fully fledged" teorieë. Wat die doel van die ondersoek ookal is, die naturalistiese ondersoeke probeer om daaglikse ervarings beskryf en te verduidelik. Naturalistiese ondersoeke

probeer nie hipoteses of teorieë te bewys nie, maar is gerig op die beskrywing of verduideliking van die proses van die ondersoek.

4.2.2 *Pluralisties*

Naturalistiese ondersoeke “assumes a *pluralistic perspective* of reality that examines *complexity*” (De Poy & Gitlin 1994 :128). Dit impliseer onder andere dat elkeen wat met die inligting werk dit anders kan bestudeer en organiseer. Daar is nie net een manier waarop hierdie ondersoek gedoen kan, en hoef te word nie. Die ondersoeker se eie paradigma gee rigting aan die ondersoek (Du Poy & Gitlin 1994:38).

4.2.3 *Nie-veralgemeenbaar*

Bevindinge uit naturalistiese ondersoeke kan nie veralgemeen word nie. Dit is nou verbind met die bepaalde ondersoek. Die bevindinge kan wel deur ander aanvaar word (De Poy & Gitlin 1994:128).

4.2.4 *Induktief*

Die proses van naturalistiese ondersoeke is primêr induktief. Daar word van die spesifieke na die algemene geredeneer om juis voorsiening te maak vir inklusiwiteit, kompleksiteit en diversiteit.

4.2.5 *Selfrefleksief*

Naturalistiese ondersoeke is *selfrefleksief*. Refleksiwiteit beteken “bending back on itself” (Mead soos aangehaal deur Steier 1991:2). Dit beteken dat *ek* as die ondersoeker in hierdie studie

- die keuse gemaak het van die onderwerp wat vir *my* problematies was;
- die deelnemende werkswyses uitgesoek het; en

- hulle bestudeer en ontleed het vanuit *my* eie paradigma.

Steier (1991:3) sê "that our research tells a story about ourselves is an important point ..." maar terselfdertyd wys hy daarop dat as die ondersoeker refleksief kyk na dit wat hy bestudeer; "we can also develop an awareness of how reflexivity becomes a useful way for us to understand what others are doing". Dit sluit aan by die doel van hierdie studie.

Selfrefleksiwiteit stem ooreen met elemente in Moustakas (1981 en 1990) se Heuristiese navorsing (vgl. De Poy & Gitlin 1994)

From the beginning and throughout an investigation, heuristic research involves self-search, self dialogue and self discovery (Moustakas 1990:171).

Die *ondersoeker*, die *ondersoekproses* en die *inligting* wat hy/sy beskryf, is onafskeidbaar. Daarmee saam is die ondersoek *konteks* spesifiek.

4.2.6 *Kompleksiteit*

Naturalistiese ondersoeke fokus eerder op *kompleksiteit* en *rykheid* van *diverse* inligting en idees, as om te reduseer.

4.2.7 *Buigsaam*

Naturalistiese navorsing is *buigsaam* en aanpasbaar afhangende van die ondersoeker en die situasie wat ondersoek word. Geen ondersoek kan of hoof stap vir stap op dieselfde manier plaas te vind as 'n ander nie (De Poy & Gitlin 1994:129).

4.2.8 Sluit die leser in

Naturalistiese ondersoeke plaas die *verantwoordelikheid op* die skouers van die *leser*. Die verantwoordelikheid berus nie meer op die navorser om iets te *bewys* nie, maar *hy/sy beskryf* wat *hy/sy* gedoen het en dit word aan die leser oorgelaat om verder betekenis te gee aan die hand van sy/haar eie *realiteite*.

Atkinson en Heath (1987:12) sê dat navorsing gesien word as 'n metode waarop wetenskaplikes mekaar probeer oortuig van die legitimiteit van hulle bepaalde teorieë of bevindinge. Positivistiese navorsing vervul hierdie funksie want verwerkte en geïnterpreteerde data soos deur die ondersoeker verwerk en geïnterpreteer, word aangebied. Die inligting as resultate word in 'n verwerkte vorm aangebied volgens die raamwerk van die ondersoeker, en nie die rou data waaruit die leser self verwerkings en interpretasies kan maak nie. Na my mening is dit nie moontlik vir enige ondersoeker om "rou" data weer te gee nie. 'n Ondersoeker is voortdurend besig om *onderskeid* te maak, te selekteer, en *betekenis* te gee aan sy ervaringswêreld. Dit is juis hierdie proses van *onderskeiding* en *betekenisgewing* wat Atkinson en Heath (1987:13) as belangrik beskou.

Our point is that, as researchers, we might benefit from more clearly showing each other **how** we have drawn distinctions in organizing the world of experience.

Atkinson en Heath (1987:13) stel voor dat die navorser moet beskryf hoe hy te werk gegaan het, in plaas van om slegs die verwerkte georganiseerde data weer te gee.

Rather than simply presenting a summary of how data was organized and what was found after organizing the data, allowing readers to decide for themselves the legitimacy of that particular way of organizing experience.

In hierdie studie wil ek dus 'n aanduiding gee hoe ek my studie en bevindinge na deelnemende werkswyses, onderliggende paradigmas en aanvullende teorieë onverwerk-verwerk neergeskryf het.

4.2.9 Taal

Taal is net so 'n belangrike faktor in naturalistiese ondersoeke soos dit ook in post-modernisme is (sien hoofstuk 1 en De Poy & Gitlin 1994:130).

Binne modernistiese navorsing word taal gebruik om onduidelikheid en onsekerheid te verminder. Die fokus is op konsekwentheid, akkurate beskrywing van realiteite in soveel moontlike sekerheid.

Binne post-modernisme word navorsing beskrywend aangebied. Dit word narratiewe of stories waarin elke leser sy eie betekenis kan gee aan die storie (White & Epston 1990). Kompleksiteite en multi-dimensionaliteite word eerder as sekerhede geskep.

In hierdie ondersoek is dit belangrik om te let op die taal en die moontlike betekenis van die skrywers oor deelnemende werkswyses.

It is through language, symbols and ways of expression that the investigator comes to understand and derive meaning within each context.

5. DIE VEREISTES WAARAAN NAVORSING BEHOORT TE VOLDOEN

De Poy en Gitlin (1994:5) dui aan dat daar algemene vereistes is waaraan navorsing behoort te voldoen. Die vereistes wat hier genoem word is vereistes wat konstrueer is deur navorsers wat bepaalde aannames oor navorsing het. Post-modernistiese idees oor navorsing soos onder punt 4 genoem, mag dalk nie aan van die positivistiese eise voldoen nie.

Naturalistiese navorsing word gesien as "multiple, systematic strategies to generate knowledge about human behaviour, human experience and human environments in which the thought and action process of the *researcher* are clearly specific so that they are logical, understandable, confirmable, and useful" (De Poy & Gitlin 1994:5).

Elk van die vereistes word kortliks bespreek en beredeneer.

5.1 Logies

Die ondersoek moet logies wees, daarmee word bedoel dat die ondersoeker die argumente van sy/haar navorsingsproses die een van die ander moet kan aflei en duidelik moet kan uiteensit of beskryf. In hierdie ondersoek het ek probeer om my beredenering duidelik en logies, volgens my induktiewe denkproses, aan te bied om uiteindelik deelnemende werkswyses se onderliggende paradigma eksplisiet uit te wys en aan te vul met bestaande teorieë. Die moontlikheid bestaan dat u die leser verskil van my beredenerings en afleidings.

5.2 Verstaanbaar

Die navorsingsmetode, van die studie, soos uitgespel onder punt 7 van hierdie hoofstuk, behoort verstaanbaar te wees vir die lesers van die studie. Dit is nie vir my moontlik om te weet of die lesers die studie altyd verstaanbaar sal vind nie. Die voordeel, sowel as die probleem met post-modernisme is dat alles bevraagteken kan word sodra dit geformuleer is. Niks vind lineêr en enkelvoudig plaas, soos taal mens toelaat nie - taal is lineêr en reduceer. Dit is moeilik om multidimensioneel te skryf en kompleksiteit in te sluit. In 'n poging om non-lineêr te skryf is my beredenerings dikwels omslagtig en herhalend.

5.3 Bevestigbaar

Hiermee word bedoel "... that the researcher clearly and logically identifies the strategies used in the study so that others can reasonably follow the path of analysis and arrive at similar outcomes and conclusions. The claims made by the researcher should be supported by the research strategy and be accurate and credible within the stated boundaries of the study" (De Poy & Gitlin 1994:5). Die metode van ondersoek wat gebruik gaan word, het ek duidelik en sistematies probeer uiteensit in die hoop dat dit ook 'n bydrae sal lewer tot toekomstige paradigma ontledings. Ek maak egter nie daarop aanspraak dat die volgende persoon by soortgelyke resultate sal uitkom nie.

5.4 Bruikbaarheid

Die kennis wat genereer word, moet bruikbaar wees vir die professionele persoon en sy werk kan verbeter. Die bruikbaarheid van die ondersoek lê vir my daarin dat dit hopelik die onderliggende paradigma sal aandui en beskryf sodat die paradigma sowel as die paradigma ontleding bruikbaar sal wees.

5.5 Oordraagbaarheid

In naturalistiese navorsing is die resultate van die ondersoek nie noodwendig oordraagbaar en veralgemeenbaar nie, omdat die ondersoek en ondersoeker nie van mekaar geskei kan word nie. 'n Volgende ondersoeker of leser sal dalk by ander gevolgtrekkings of vrae uitkom. Daar kan wel ander ondersoekers wees vir wie die proses logies en bruikbaar is. Wat egter wel oordraagbaar is, is die beginsels van die ondersoekmetode. Veralgemening en validering is dus nie ter sprake nie. Daar mag wel hopelik ooreenstemming wees tussen die lesers.

Na my mening het De Poy en Gitlin se paradigmatisiese "onderrok" met hierdie vereistes vir navorsing uitgehang. Die vereistes is modernisties. Miskien

bestaan daar nog senuweeagtigheid oor post-moderne navorsing en is dit 'n onderwerp wat verdere aandag verdien.

6. BEGRENSING VAN DIE ONDERSOEK

Die aard van die naturalistiese ondersoeke is eksploratief, begrypend en beskrywend en dus moeilik om te begrens (De Poy & Gitlin 1994:178). Volgens hierdie skrywers begin die begrensing van die ondersoek juis by die "entrance point" tot die ondersoek. Die invalshoek van hierdie ondersoek het in 'n groot mate die begrensing van die ondersoek bepaal.

6.1 Deelnemende werkswyses

Die keuse van die deelnemende werkswyses soos in hierdie studie bespreek, het soos volg plaasgevind:

My eie betrokkenheid by deelnemende ontwikkeling en die fasilitering van studente se leerproses in deelnemende ontwikkeling, het begin by die bestudering van deelnemende ontwikkeling as werkswyse. Sodoende het ek kennis gemaak met ander deelnemende werkswyses in hoofsaaklik Derde wêreld kontekste. Die volgende deelnemende werkswyses wat verband hou met deelnemende ontwikkeling, is bestudeer:

- deelnemende ontwikkeling;
- deelnemende kommunikasie;
- deelnemende leer (hoofsaaklik vir volwassenes);
- deelnemende navorsing; en
- deelnemende bestuur wat veral gerig is op die organisasie in die ontwikkelingskonteks.

6.2 Aanvullende teorieë

Tydens my betrokkenheid by gemeenskapsontwikkeling het ek tot die besef gekom dat die fasilitering van deelnemende werk deur my idees oor *mense* en *verandering*, (my paradigma) bepaal word. Dit is nie 'n tegniek wat ek gebruik of wegbêre na gelang van omstandighede nie - dit word "a way of being" (vgl. ook Dean 1993(b):58; McTaggart 1996:246).

Garforth (1996) voer aan dat hulle selfs in hul opleiding van landbouvoorligters, teorieë wat menslike gedrag verklaar, gebruik - juis omdat hulle met *mense* werk wat landbou beoefen.

Garforth (1995-1996:1) stel dit so

Rural development involves changes in behaviour. People organise their activities in new ways; or form new groups and associations; or adjust to new sets of circumstances; or learn new skills; or develop new attitudes; or learn new ways of understanding the world around them. The insights of psychology can help us understand, and then intervene, in these changes.

Watter teorieë oor *mense* kan as aanvulling van die deelnemende paradigma gebruik word om 'n duideliker beeld van die deelnemende paradigma te kry?

Die begrensing van die post-moderne sielkundige teorieë en benaderings vir die ondersoek is dus persoonlik en nou verbonde aan my eie kennis (of "weet van") en paradigma. Ander ondersoekers mag dalk kennis dra van andersoortige paradigmas wat soortgelyke elemente bevat, of hulle kan ander implisiete paradigmas in die literatuur oor deelnemende werk inlees wat tans buite my kennisveld val (vgl. De Poy & Gitlin 1994:179).

Die teorieë wat my verwysingsraamwerk beïnvloed, wat in hierdie ondersoek beskryf word, is die volgende:

- die Persoonsgesentreerde benadering
- Tweede Kubermetika; en
- Sosiale Konstruksionisme

7. METODE VAN ONDERSOEK

Vanuit my eie post-modernistiese verwysingsraamwerk het ek ondersoekmetodes gekies wat binne die breë naturalistiese en kwalitatiewe navorsingmetodes val. Die ondersoek en bevindinge van hierdie navorsing is 'n beskrywing van my siening van die ondersoek, beredenering en gevolgtrekkings.

Selecting a design strategy is based, in part, on one's implicit view of 'reality' ... (De Poy & Gitlin 1994:25).

Die breë metodiek wat gevolg is, is naturalisties van aard en die spesifieke metodes wat gebruik is, is die volgende

7.1 'n Paradigma ontleding

Die belangrikste metode van ondersoek wat in hierdie studie gebruik word, is 'n paradigma ontleding. Die ontledingsriglyn wat Shriver (1995) uiteensit, is post-modernisties. Shriver sê dat hy die ontledingsriglyn opgestel het na aanleiding van die kernwaardes (core concerns) van Maatskaplike werk, met die *mens* as fokus. As daar dus met mense gewerk word, moet eers vasgestel word of hierdie kernwaardes in die paradigma opgeneem is.

Shriver (1995:7) verduidelik dat 'n paradigma ontleding baie waardevol is vir die kritiese reflektoring van die werk wat ons doen en die interpersoonlike verhoudings wat ons sluit (vgl. ook Capra 1996).

'n Paradigma ontleding fasiliteer veral die *bewuswordingsproses* van ons *denke* en *waardes* onderliggend aan ons *werkswyses*.

Die paradigma ontleding bestaan uit die volgende groepe vrae

7.1.1 Ontledende vrae

Wanneer paradigma ontledings gemaak word, is daar veral drie aspekte waarna gekyk behoort te word, naamlik:

- (i) wat is die skrywers se aannames, idees en persepsies van mense?
- (ii) wat is die *waardes* wat geïmpliseer word deur die aannames, idees, of persepsies?
- (iii) wat is die *gedrag* of *werkswyses* voortvloeiend uit die persepsies, idees en waardes (Schrive 1995:7 en Capra 1996).

7.1.2 Evaluerende of refleksiewe vrae: Schriver se kernwaardes vir Maatskaplike Werk

Paradigma ontleding in Maatskaplike Werk, volgens Schriver (1995:7), behels ook die vrae van die volgende evaluerende of refleksiewe vrae rakende die paradigma wat hy soos volg formuleer:

- (a) Does this perspective contribute to preserving and restoring human dignity?
- (b) Does this perspective recognise the benefits of, and does it celebrate, human diversity? (vgl. *post-modernisme*).
- (c) Does this perspective assist us in transforming ourselves and our society so that we welcome the voices, the strengths, the ways of knowing, the energies of us all? (vgl. *post-modernisme*).

- (d) Does this perspective help us all (ourselves and the people with whom we work) to reach our fullest human potential? .
- (e) Does the perspective or theory reflect the participation and experiences of males and females; economically well-off and poor; white people and people of color; gay men, lesbians, bisexuals and heterosexuals; old and young; temporarily able bodied and people with disabilities" (vgl. *post-modernisme*) (Schraver 1995:7).

'n Ander element in die ontleding, waarna Schraver later verwys is die begrip "bemagtiging". Bemagtig jou paradigma en werkswyses mense? Word hulle stemme meer hoorbaar en word die mense meer sigbaar?

Die vraag kom onwillekeurig by my op, dat indien die waardes onderliggend aan Maatskaplike werk post-modernisties is waarom ons enigsins modernistiese benaderings of teorieë gebruik?

7.1.3 Implementering van die paradigma ontleding

Die literatuur oor die vyf deelnemende werkswyses en drie post-modernistiese teorieë is soos volg ontleed.

Deelnemende werkswyses

Elke deelnemende werkswyse is bestudeer en beskryf na aanleiding van Schraver (1995:7) se beskrywing van 'n paradigma.

Daar is egter kategorieë bygevoeg wat tematies uit die studie na vore gekom het (sien die tabel).

Elke deelnemende werkswyse is beskryf onder die volgende temas waaronder

Schraver(1995) se drie hoofemas opgeneem is. Die aannames, waardes en werkswyse word in die gekleurde blok aangedui.

TABELNOMMER									
Samavatting van die begrippe van die deelnemende werkswyse									
Paradigma									
Mense en situasies wat tot paradigma skuif aanleiding gegee het	Doelstelling	Aannames oor mense	Waardes	Werkswyse				Organisasie	Aangeduide paradigma
				Verhouding	Proses	Tegniese	Faciliteerder		

- Aan die begin van elke deelnemende werkswyse is die historiese ontwikkeling van die werkswyse onder bespreking, beskryf om die paradigma skuif aan te dui.
- Binne die teks is die begrippe en woorde wat verband hou met die paradigma ontleding met *skuinsdruk* uitgelig.
- Aan die einde van elke hoofstuk oor deelnemende werkswyse word 'n opsomming van die *eksplisiete paradigma* in tabelvorm (soos bo) gegee van die paradigma ontleding.
- Hoofstukke 8 bestaan uit die samevatting van die paradigma ontledings.

Die evaluerende en reflektiewe vrae van Schriver word in hierdie hoofstukke beskryf na aanleiding van die samevatting van die begrippe in deelnemende paradigma.

Die drie post-moderne teorieë

Die breë temas aan die hand waarvan die teorieë beskryf word, is die volgende:

Aannames	Waardes	Werkswyses			
		Proses	Tegnieke	Verhouding	Fasiliteerder

Soos met die deelnemende werkswyses word elke teorie ingelei met 'n historiese ontwikkeling van die teorie.

Elke hoofstuk word saamgevat, met 'n opsommende tabel (soos bo) van die bepaalde benadering. Hoofstuk 12 is die samevatting van die deelnemende werkswyses en verrykte, teoretiese beskrywing van die begrippe.

Eenvormigheid in die ontledings was nie altyd moontlik nie aangesien al die temas nie in elke werkswyses of teorie na vore gekom het nie.

7.2 Hermeneutiese ontleding

Die bestudering van hermeneutika (soos beskryf in hoofstuk 1, p 35) het my metodiek van die ontleding van deelnemende werkswyses gerig. Ek het, terwyl ek die literatuur oor deelnemende werkswyses en die benaderings gelees het, daarmee in dialoog getree deur die woorde wat op eksplisiete en geïmpliseerde *aannames, waardes en aksie* dui, uit te lig aan die hand van Schriver (1995) en Capra (1996) se beskrywings.

7.3 Narratiewe ondersoek

Die literatuur wat bestudeer is, is gelees as stories wat op 'n bepaalde tydstop en in 'n bepaalde konteks geskryf is. Die verskillende beskrywings van die verskillende skrywers het ek saamgevoeg, onder temas georganiseer en tot een storie gekonstrueer aan die hand van die paradigma en hermeneutiese ontledings. Die studie is dus 'n ko-evolusie tussen my denke, die literatuur, studente, kollegas - "all partners in dialogue" (Higgs 1997:258).

7.4 "Grounded theory"

Deels stem die ondersoek ooreen met die "Grounded theory" ondersoek soos oorspronklik deur Glaser en Strauss ontwerp (De Poy & Gitlin 1994:56-57). Die doelstelling van "Grounded" teorie is juis die generering van teorie deur gebruik te maak van 'n induktiewe beredeneringsproses. "Grounded theory" vra van die navorsing die insameling van data en die konstante vergelyking van die data om by bepaalde temas uit te kom wat weer teorie na vore bring, aanpas en/of uitbrei.

Goldstein (1995:156) haal Rorty aan wat sê dat "edifying philosophy aims at continuing a conversation rather than discovering truth". Hierdie verrykte beskrywing van 'n paradigma vir deelnemende werkswyses is gedoen om dialoog te bly voer en die studie nie te reduseer tot 'n enkele aanvaarbare paradigma nie. Ter wille van die dialoog skryf ek in die eerste persoon.

8. VERSAMELING VAN INLIGTING

Die inligting is versamel uit die volgende bronne:

8.1 Literatuurstudie

Dit behels bestudering van *literatuur* rakende die verskillende deelnemende

werkswyses en post-moderne teorieë. Daar word na hierdie soort dataversameling verwys as sekondêre data. Hoe dit ookal sy, bly die insameling van data "mind-dependant" (De Poy & Gitlin 1994:214) of waarnemer (leser) afhanklik ("observer dependant") (Atkinson & Heath 1987). Afgesien van die inligting wat nie vry kan wees van die skrywer en die leser (ek, in hierdie studie) nie, is die doel van die insameling van die inligting om die "multiple and diverse perspectives" na vore te bring om uiteindelik te kom by 'n "more in depth, richer, or thick understanding and interpretation of multiple realities" (De Poy & Gitlin 1994:216). Soos blyk uit die omvattende bronnelys, het ek baie wyd gelees oor elk van die deelnemende werksywyses. Die weergawe van die literatuur is nie rou data nie, maar my samestelling van die literatuur in temas. Die literatuur is gebruik as data en ontleed is aan die hand van Schriver (1995) se paradigma ontleding soos reeds uiteengesit.

Om die literatuurstudie te kon onderneem, het ek gebruik gemaak van die biblioteke van die Universiteit van Suid-Afrika, Universiteit van Reading (UK) en Pennsylvania State University in State College (VSA).

8.2 Persoonlike onderhoude

Enkele persoonlike onderhoude is gevoer met skrywers in die deelnemende veld by name:

- Prof David Deshler, Cornell Universiteit VSA - Deelnemende leer;
- Prof Shirley White, Cornell Universiteit VSA - Deelnemende kommunikasie (sien White 1994(b) en White 1994);
- Prof Norman Uphoff, Cornell Universiteit VSA - Deelnemende ontwikkeling (sien Uphoff et al 1979, Uphoff 1992 en Uphoff 1994);
- Prof Chris Garforth, Universiteit van Reading UK - Deelnemende ontwikkeling (Garforth 1996);

- Prof Carolyn Sachs, Pennsylvania State University (sien Sachs 1996) en ander dosente in die Departement Rural Sociology and Agricultural Economics - Deelnemende ontwikkeling; en
- Prof Jan Servaes, Vrije Universiteit van België - Deelnemende kommunikasie (sien Servaes 1995, Servaes et al 1996).

8.3 Bywoning van kursusse en forums

Ek het ook gedurende Julie 1995 'n tien-dae Forum vir die Persoonsgesentreerde benadering in Griekeland bygewoon asook die Forum wat gedurende 1998 in Suid-Afrika gehou is. Die Forum bied 'n platform vir debatte en uitruil van idees oor die Persoonsgesentreerde benadering.

Gedurende Augustus/September 1996 het ek 'n kursus in deelnemende bestuur bygewoon aan die "Agricultural Extension and Rural Development Department" aan die Universiteit van Reading, Engeland omdat ek weinig kennis gehad het van bestuursaspekte vir ontwikkelingsorganisasies - Deelnemende bestuur. Die aanbieder van die kursus was Dermot Shields (sien ook Shields 1996).

9. MOONTLIKE KNELPUNTE EN/OF VOORDELE VAN DIE ONDERSOEK

Die volgende aspekte mag as knelpunte en/of voordele tydens die lees van die studie ervaar word.

9.1 Gebrek aan riglyne

'n Knelpunt, maar ook 'n voordeel tot die studie, was dat ek geen riglyne of voorbeelde kon opspoor waar 'n paradigma ontleding verduidelik of uitgevoer is nie. Die waarde en bydrae van die studie tot die professies lê daarin dat hierdie studie 'n riglyn vir paradigma ontleding kon begin ontwikkel.

9.2 Taal

Die grootste probleem van die studie is taal, omdat kompleksiteite nie in geskrewe teks weergegee kan word nie. Skryfwerk of taal is lineêr. Daar was dikwels twyfel oor die plasing van die beskrywings van die teorieë; voor of na die afdeling van deelnemende werkswyses. Hierdie drie teorieë soos in die studie aangedui, naamlik die Persoonsgesentreerde benadering, Tweede Kubermetika en Sosiale Konstruksionisme, is reeds grootliks deel van my eie paradigma dat ek nie meer anders kan as om deelnemende werkswyses te bestudeer sonder daardie bril op nie. Terselfdertyd het hierdie teorieë ook ontwikkel uit my omgang met deelnemende werkswyses - veral waar daar eksplisiet na van die teorieë verwys is. Om hierdie evolusionêre en sirkulêre proses tussen die twee in woorde te illustreer, is nie moontlik nie. Dit was dus moeilik om te weet wat om eerste te plaas, en u die leser kan gerus van my verskil. Ek plaas dus die beskrywing van die teorieë laaste. Uiteindelik vul hulle mekaar hopelik aan tot 'n ryker, voller paradigma ongeag wat eerste en laaste bespreek is.

9.3 Ondersoeker en ondersoek is nie skeibaar nie

In naturalistiese ondersoeke is die aanname "that individuals create their own subjective realities and thus knower and knowledge are interrelated and interdependent. This epistemological viewpoint is based on the fundamental assumption that it is not possible to separate the outside world from an individual's ideas and perceptions of that world" (De Poy & Gitlin 1994:18). Hierdie studie is subjektief en persoonlik en gebou op hoe die individu (ek) die wêreld sien en konstrueer. Dit is met ander woorde my weergawe van die literatuur en persepsies, en my konstruksie uit die literatuur van deelname en deelnemende werkswyses en hulle verduidelikende, aanvullende teorieë. Daar is geen manier wat ek die inligting uit die literatuur as rou data kan weergee nie want my leeswerk is reeds selektief en dit wat vir my betekenis inhou is deur my brein verwerk tot 'n begrip. Die inligting wat ek nie begryp nie of nie vir my

betekenis inhou nie, is uitgelaat. Dit is nie net 'n beperking van hierdie studie nie maar 'n beperking van elke studie wat onderneem word. Om dus data te analiseer en te organiseer is "inevitable" aldus Atkinson en Heath (1987:12). "One must organize the world in specific ways in order to make sense of it". Atkinson en Heath voer verder aan dat die ondersoeker eerder moet probeer aandui hoe hy sin en orde probeer skep het uit die data as om net die finale ontleding weer te gee. Hulle voel dat ons baie meer waarde kan put as ons mekaar wys hoe om te werk te gaan.

9.4 U, die leser is deel van die proses

Die leser word by die navorsingsproses betrek. "The burden or responsibility for determining the legitimacy of any particular way of constructing reality is moved from the researcher to the reader". Vroeër het die verantwoordelikheid by die navorser berus om die wetenskaplikheid van die proses te bevestig (Atkinson & Heath 1987:13). Hulle stel egter die volgende voor: "Rather ... show the process of how the data was organised, allowing readers to decide for themselves the legitimacy of that particular way of organising experience" (1987:13). Dit sluit die leser van die studie in die proses in. Die ondersoeker het die verantwoordelikheid om sy dokumentering en ontleding van inligting duidelik voor te lê. Hierdie uitgangspunt ten opsigte van navorsing, maak navorsing of ondersoeke lesersvriendelik en toeganklik. Dit verander ook die navorser se posisie van kundige na mededeler van sy ervaring en ondersoek en maak die leser deel van die ondersoek wat gedoen is (Atkinson & Heath 1987:15).

U mag anders dink of ander implisiete paradigmas in die deelnemende werksywes lees wat ek nie raakgesien het nie of buite my verwysingsraamwerk val.

You can't think what you can't think; and
 You can't know what you don't yet know
 (Auerswald soos aangehaal deur Duhl 1983:95).

9.5 Herhaling

Die beskrywing en ontleding van elke deelnemende werkswyse mag herhaaldelik voorkom omdat van die inligting oorvleuel. Ek het probeer om sover moontlik dit te beperk, maar juis vanweë die herhaling kom belangrike inligting en patroonmatigheid na vore.

9.6 Punktuasie (of die Frieskoei metafoor)

Uit 'n mondelinge mededeling van die dilemma om 'n Frieskoei te beskryf, het die vraag ontstaan: Begin jy by die wit of die swart? Dit was ook my probleem in die beskrywing van die studie om te besluit hoe en waar om die studie te begin. U as die leser kan nog steeds verskil. Die punktuasie wat ek gemaak het, was om by Post-modernisme te begin, as die agtergrond of konteks waarteen die studie gelees moet word. Daarna is die deelnemende werkswyses en die aanvullende teorieë beskryf. Daar kan ook redeneer word dat die teorieë eers bespreek, en die deelnemende werkswyses daarna ontleed moes word. Die huidige formaat hou vir my meer betekenis in.

10. DIE WAARDE VAN DIE STUDIE

10.1 Algemene waarde

Die waarde van die studie lê in die volgende aspekte:

Dit is die eerste studie, na my wete, wat deelnemende werkswyses

- bestudeer en paradigmaties ontleed en beskryf; en

- wat paradigma en hermeneutiese ontleding doen as navorsingsmetodiek op deelnemende werkswyses.

Die gebruik van paradigma en hermeneutiese ontleding as navorsingsmetode kan vir die Maatskaplike Werk van groot waarde wees om verantwoording te kan doen vir die werk waarmee ons besig is. Die paradigma en hermeneutiese ontleding bring 'n *bewuswordingsproses* van ons denke, waardes en gedrag mee.

10.2 Waarde vir Maatskaplike Werk

Die waarde van die studie vir *Maatskaplike Werk* is op die volgende vlakke geleë:

10.2.1 Makrovlak

In sy artikel "Promoting a developmental perspective in social welfare ... " spreek James Midgley (1996) die Suid-Afrikaanse akademici aan oor hulle oënskynlike onbetrokkenheid om die ontwikkelingsperspektief, of ook genoem, maatskaplike ontwikkeling, in Suid-Afrika te bevorder. Met maatskaplike ontwikkeling bedoel Midgley (1995:23) "... a way/approach of promoting social welfare and (that) seeks to enhance the welfare of the whole population". Midgley gaan verder deur aan te dui dat hierdie ontwikkelingsperspektief vandag baie aandag kry in beide die ontwikkelende lande sowel as die industriële lande.

Unlike the residual and institutional models, the developmental model favors social policies that contribute positively to a dynamic process of development (Midgley 1996:1).

Een van die uitstaande kenmerke van maatskaplike ontwikkeling is die poging om maatskaplike en ekonomiese ontwikkelings aan mekaar te koppel, menende

dat die een nie sonder die ander kan plaasvind nie, en met klem op die mens in 'n sentrale posisie. Die ontwikkelingsmodel wil die bevolking as geheel bevoordeel en gelyke toegang gee tot hulpbronne. Dit plaas die begrippe *gelykheid* (equality) en *geregtigheid* (justice) sentraal in die beleidsraamwerk (vgl. ook Sullivan 1994:107). Maatskaplike ontwikkeling is die beleidsraamwerk vir Welsyn in die RSA.

Die werkswyses en intervensies wat binne hierdie breë beleidsraamwerk val "... ranged from individual empowerment activities to global and geopolitical social development" (Meinert & Kohn soos aangehaal deur Sullivan 1994:102).

Twee verdere begrippe wat sentraal staan in die ontwikkelingsperspektief is *kollektiewe aksie* (deelname), *verantwoordelikheid* en *behoefte georiënteerdheid* (needs-based).

Die ontwikkelingsperspektief of maatskaplike ontwikkeling as beleidsraamwerk wil dus *gelykheid* en *geregtigheid* bewerkstellig op makro en mikrovlak, deur middel van *kollektiewe aksie* wat baseer is op die *behoefte* van die mense. *Deelnemende werkswyses* is dus sentraal in die uitvoering van Maatskaplike ontwikkeling as beleidsraamwerk.

Om terug te kom by Midgley (1996:4-6) se aantyging van onbetrokkenheid, stel hy die volgende vlakke of wyses voor waarop Suid-Afrikaanse akademici by die Ontwikkelingsmodel as beleidsraamwerk vir Welsyn betrokke kan raak, onder andere, evaluasie navorsing, ondersteuning van demonstrasie projekte, assistering in monitering en dokumentasie.

Ontwikkelingsperspektiewe gaan egter mank aan 'n teoretiese fundering en dit is hier volgens Chambers (1997:) waar akademici 'n belangrike rol behoort te speel (vgl. Mitchell 1987:107-109; Cary 1970:32; Blakely 1979:15; Cornwell 1986:33). Hierdie studie lewer dus hier 'n bydrae.

10.2.2 Mikrovlak (grondvlak)

Die ontwikkelingsmodel, waarna hierbo verwys is, vorm 'n raamwerk vir onder andere die Welsynsbeleid en die Heropbou en Ontwikkelingsprogram (HOP of "RDP") in Suid-Afrika, met deelnemende praktyke/werkswyses as van die wyses waarop die ontwikkelingsperspektief kan realiseer (vgl. Louw & Schenck 1995:81).

People's participation has historically been the ideological basis for a democratic society (Servaes 1996:10).

In die konteks van ontwikkeling het Halman (1992:115) aangedui dat "At its best, development efforts, and external assistance are a kiss from afar, not a love affair". Die trefkrag van hierdie opmerking is juis daarin geleë dat dit die persepsie, emosionele verbintenis, houding en optrede van die persone, organisasies, befondser teenoor die gemeenskap waarby hulle betrokke is aandui. Deelname/deelnemende werkswyses impliseer *mense*:

- *Mense* op grondvlak;
- *mense* binne organisasies;
- *mense* as leiers;
- *mense* as deelnemers - nie dinge of objekte nie; en
- *mense* met hulle eie idees, perspektiewe en emosies. Dit impliseer 'n bepaalde manier van dink oor mense, met, gepaardgaande waardes en optredes/gedrag teenoor mense en veral *saam* met mense.

Die bestudering en ontleding van deelnemende werkswyses beklemtoon die perspektiewe op mense wat hierdie werkswyses onderlê en verduidelik.

11. OPSOMMING

Die beantwoording van vrae, volgens Winter (1995:468), "... is the scientists

ability and willingness to feel puzzled or even confused, to take his confusion seriously, and to push it through his mental distillery in order to make it reappear as a poignantly stated problem”.

Die studie wat hier beskryf word, is die proses van inligting deur my eie “mental distillery” prosessee (vgl. White1993).

Binne hierdie hoofstuk het ek probeer om die doel, motivering en riglyne vir die navorsingsproses uiteen te sit wat die aanbieding van die studie rig. Soos aangedui, is die navorsingsproses wat volg vir my ‘n nuwe en onbekende proses, en moes ek my pad vind soos die proses sy loop geneem het.

Ek sluit Afdeling A af met ‘n aanhaling van ‘n onbekende skrywer

The article (study) you are about to read is not the article (study) I wrote; it is the article (study) you are writing while reading what I wrote.

AFDELING B

DIE ONTLEDING VAN DIE DEELNEMENDE WERKSWYSES: (AKSIE)

INLEIDING TOT DIE AFDELING

Om deel te neem, om deelname te fasiliteer en/of om deelnemend te werk te gaan, is werkswyses baseer op 'n *waardestelsel* en *aannames* (denke), met ander woorde paradigmas. In hierdie afdeling word ***deelnemende werkswyses*** binne die volgende velde naamlik, Gemeenskapsontwikkeling, Volwasse leer (opvoeding), Navorsing, Kommunikasie en Bestuur beskryf en ontleed om hulle geïmpliseerde paradigmas te bepaal en duidelik, eksplisiet en geordend uit een te sit tot 'n duidelike deelnemende paradigma.

Alhoewel die literatuur oorstroomend is ten opsigte van deelnemende werkswyses soos in hierdie afdeling beskryf, is daar maar min verduideliking en verheldering van paradigmas wat deelnemende werkswyses rig. Jacobson (1996(b):270) (deelnemende kommunikasie), McNiff (1993:58) (deelnemende navorsing), Bawden (1991, 1994 en 1995) (deelnemende navorsing en ontwikkeling) en Uphoff (1992 en 1994) (deelnemende ontwikkeling) is van die enkele persone wat in die beskrywing van hulle onderskeie deelnemende werkswyses, hulle siening oor mense meer eksplisiet weergee. Chambers (1983, 1994, 1995, 1997) (deelnemende ontwikkeling), Freire (1972) (deelnemende leer) en Bruwer (1994) (deelnemende ontwikkeling), is van die skrywers wat duidelik hulle perspektief oor die *arm* en *onderdrukte* mense uiteensit. Chambers en Freire het, soos later aangedui sal word, 'n groot aandeel gehad in die paradigmaskuif oor mense en gemeenskappe. Dit blyk dat hul idees oor mense egter van "buite" kom, meer uit 'n pragmatiese verwysingsraamwerk as 'n teoretiese

raamwerk. Hulle gee nie werklik 'n sistematiese duidelike teorie of paradigma weer nie, maar deel hulle menings oor mense. Chambers het wel later sy idees binne die post-modernisme geplaas en op die belangrikheid van duidelike bewustelike paradigmas gewys (1994(a):1449). So ook het McTaggart (1996) en Jennings en Graham (1996) hulle deelnemende navorsing binne post-modernisme geplaas. Dit blyk op die oog af asof *Post-modernisme* (sien hoofstuk 1) die era of breë raamwerk is waarbinne die paradigmas val vanweë die belangrike klem wat gelê word op die *erkenning van 'n verskeidenheid van realiteite*.

Die doel van hierdie afdeling is dus om die gekose vyf deelnemende werkswyses te ontleed met die doel om die geïmpliseerde en moontlik eksplisiete *aannames* en *waardes* onderliggend aan die werkswyses (met ander woorde die paradigma/s), uit te lig, duidelik te maak en te orden.

Soos in hoofstuk 2 bespreek, word die inligting uit die literatuur tematies aangebied en die geïmpliseerde begrippe van 'n paradigma in *skuinsdruk* aangedui. Hierdie inligting word aan die einde van elke hoofstuk saamgevat in tabelvorm.

Ek begin hierdie afdeling met die hoofstuk oor **Deelnemende ontwikkeling** omdat dit my toegang tot deelnemende werkswyses en ander aanverwante velde was. Die hoofstuk oor deelnemende ontwikkeling is baie uitgebreid en in die studie word dikwels daarna terugverwys waar daar ooreenkomste met die ander deelnemende werkswyses is. U sal byvoorbeeld vind dat vier uit die vyf van die deelnemende werkswyses verwys na Paolo Freire se belangrike bydraes tot die paradigma skuif in daardie besondere veld. Paolo Freire word uitgebreid in hoofstuk 3 oor deelnemende ontwikkeling bespreek en net sy besondere bydrae word in die daaropvolgende hoofstukke bespreek.

HOOFSTUK 3

**PARADIGMA ONTLEDING VAN DEELNEMENDE
ONTWIKKELING**

It is the wearer who knows where the shoe pinches (Nturibi 1982:108).

1. INLEIDING

Gemeenskapsontwikkeling is 'n wye begrip wat verskillend interpreteer word, wat evolusionêre veranderinge ondergaan het en interdisiplinêr is. Elke vakgebied fokus op 'n bepaalde aspek relevant aan daardie bepaalde vakgebied, byvoorbeeld die Landbou, Maatskaplike werk, Bosbou, Opvoedkunde en Teologie. Skrywers soos Chambers (1983, 1997) Uphoff (1992 en 1994), Rahman (1993), Burkey (1993) en Korten (1984 en 1990) kom uit die konteks van landelike ontwikkeling, Freire (1972) uit die Opvoedkunde en die Bevrydingsbewegings. Hierdie hoofstuk gee 'n kort oorsig van die evolusionêre ontwikkeling van gemeenskapsontwikkeling, van bloudruk, voorafbepaalde en "van-bo" geïmplementeerde benaderings, tot deelnemende ontwikkeling as 'n *refleksiewe leerproses*.

Soos Abbot (1995:158) tereg sê "Community development has gone out of fashion and been re-invented as community participation".

2. HISTORIESE ONTWIKKELING

Die beskikbare historiese ontwikkeling, is hoofsaaklik vanuit Westerse perspektiewe beskryf, met die uitsondering van enkele skrywers soos byvoorbeeld Rahman (1993).

Die begrip gemeenskapsontwikkeling is 'n Westerse begrip omdat die Weste vir Afrika, Asië en die Suid-Amerikaanse lande as onontwikkel, onderontwikkel of ontwikkelend gesien het, gemeet aan normatiewe Westerse standaarde en persepsies. Vroeër was Egipte gereken as een van die beskawings van die wêreld en tans word die land, gemeet aan Westerse standaarde, gesien as 'n Derde Wêreld land (my interpretasie).

2.1 Spontane ontwikkelingspogings

Deur die eeue heen was daar vele pogings van mense om die lewensomstandighede van ander op spontane, goedbedoelde maar selfs onnadenkende wyses te verbeter (vgl. Cornwall 1986:10). Sommige van hierdie "ontwikkelingspogings" is opgeteken. In die vorige eeu was daar landbou voorligtingsprogramme in die VSA wat gerig was op die Afro-Amerikaners in die Midde-weste (vgl. Cornwall 1986:10). Die Country Life Commission het in 1914 in die VSA tot stand gekom met die Smith-Lever wet wat geproklameer is. Die fokus van hierdie Wet was landbouvoorligting aan boere, asook die verhoging van lewenskwaliteit van die landelike gemeenskappe. Hierdie aksies het nie die samewerking en deelname van die gemeenskappe gehad nie.

Een van die mooiste "ontwikkelingsverhale" uit die VSA is die van Booker T Washington wat in haglike omstandighede grootgeword het. Hy het egter daarin geslaag om ondanks vele probleme skool by te woon. Volgens hom is die belangrikste indrukke wat hy van sy skooljare oorgehou het, nie slegs die kennis wat hy verwerf het nie, maar dat hy veral ervaar het wat *menswaardigheid* beteken. Om te kon bad het hom 'n gevoel van *menswaardigheid* gegee, afgesien daarvan dat dit ook lekker was. *Menswaardigheid* het vir hom later die kern van sy "ontwikkelingswerk" as onderwyser geword.

In Indië is die Rural Construction Programme in die vroeë twintigerjare geloods om die inwoners van die landelike dorpie *selfonderhoudend* te maak, *respek* te laat ontwikkel vir hulle eie *tradisies* en hulle in staat te stel om bronne wat tot

hulle beskikking is te identifiseer. *Selfstandigheid* en *deelname* van die mense in die gemeenskap word in hierdie program gemeld. Dit is nie duidelik hoeveel van die deelnemende werk tot sy reg gekom het nie. Die beweging van Mahatma Ghandi het bygedra tot die implementering van hierdie beweging (vgl. Cornwall 1986:14).

Uit Brittanje was daar enkele geletterdheidsprogramme deur die kerke van stapel gestuur in die Afrika en Asië kolonies.

Dit blyk uit die weergawe van die "spontane ontwikkelingstyd" of die fokus van die inisieerders gefokus was op die ontwikkeling en herstel van *menswaardigheid* en die opvoeding van die landelike gemeenskappe.

2.2 Die konstruering en formalisering van die begrip gemeenskapsontwikkeling

Die begrip gemeenskapsontwikkeling het na die Tweede Wêreld oorlog en die dekolonisasie van die Afrika, Asië en Suid-Amerikaanse lande ontstaan. Die volgende gebeure het aanleiding gegee tot die formulering van ontwikkelingsprogramme in die genoemde lande.

- Daar is in 1948 tydens die Cambridge Summer Conference on African Administration, besluit dat gemeenskapsontwikkeling die beleid sou wees wat Brittanje ten opsigte van Afrika sou volg om vooruitgang in daardie lande te bewerkstellig.

In preparation for the eventual independence of its African and Indian colonies, the British employed community development as a method of encouraging the growth of political democracy and local initiative (Gilbert and Ward soos aangehaal deur Abbot 1995:160).

- Dit is ook in hierdie tyd dat die Verenigde Nasies hulle eerste

ontwikkelingsadviseurs aangestel het (Sanders 1970:9; vgl. ook Roodt 1996:312). Die einde van die Tweede Wêreld oorlog het onder andere die einde van Europa se kolonisasie van Afrika en Asië beteken. Afgesien van die Europese lande se pogings om hierdie lande te help om ekonomies te groei, was dit ook die ambisie van die leiers van die Afrika lande om die lewensomstandighede van hulle mense te verbeter en die ekonomiese groei te toon wat in die Westerse lande plaasgevind het.

- 'n Verdere faktor wat bygedra het tot die vloei van geld en tegnologie na die Derde Wêreld lande was die "Koue Oorlog" tussen die Kommunistiese lande en die Weste. Die voorsiening van geld en tegnologie vir ontwikkeling was een manier om die guns van die Derde Wêreld lande te wen, Kommunisme teen te werk en industrialisasie en kapitalisme te bewerkstellig (Roodt 1996:312 vgl. ook Singal & Sthapitanonda 1995:10). Rahman (1993:213) se siniese reaksie was om daarop te wys dat die woord "ontwikkeling" gebore is as deel van die "Truman design" in reaksie op die Koue Oorlog.

The threat of the Bolshevik revolutions in the so called Third World was to be countered by a promise of 'development' and 'development assistance' to help 'underdeveloped' societies catch up with the 'developed'.

Soortgelyke ontwikkelingsaksies het ook plaasgevind in die lande in Afrika en Asië vanwaar België, Nederland, en Frankryk onttrek het.

- Die Derde Wêreldlande se aantrekkingskrag vir navorsers uit die Weste word aangevoer as 'n verdere rede waarom die Derde Wêreldlande belangrik geword het.

2.3 Die evolusionêre ontwikkeling van die benaderings in gemeenskaps-ontwikkeling

Die belangrikste benaderings in gemeenskapsontwikkeling word kortliks bespreek om aan te dui hoe die benaderings gelyktydig met die eras van modernisme en post-modernisme soos in hoofstuk 1 beskryf, ontwikkel het. Elke benadering het in 'n bepaalde tydvak of oorheersende mens-en-wêreldbeskouing (Westers) en konteks ontwikkel, en moet teen daardie agtergrond gesien word. Hierdie benaderings was die oorheersende benaderings, want die veld van ontwikkelingstudies bestaan uit "... a veritable jungle, inhabited by theories, counter theories, approaches, paradigms and programmes of all sizes, shapes and colours" (Burkey 1993:27).

2.3.1 Modernisasie benadering (1948+)

The economic planners of the post war era hoped to find in capital investment something like a development -vending machine; you put in the money, press the button, and get growth (Cornwell 1986:32 wat Brookfield aanhaal).

Na afloop van die Tweede Wêreldoorlog was Wes-Europa in die proses om te herstel van die verwoesting van die oorlog. Met behulp van die Amerikaanse Marshall Plan is pogings aangewend om die lande in staat te stel om veral ekonomies te herstel. Die merkwaardige ekonomiese herstel van die Westerse lande, veral Europa, het daartoe gelei dat die lande op ander gebiede soos op sosiale gebied ook herstel het. Hulle eie herstel het hulle oortuig dat hulle op soortgelyke manier die Derde Wêreldlande, waaruit hulle besig was om te onttrek, kan help om te groei en ontwikkel. As hulle ekonomiese en tegnologiese groei in die Derde Wêreldlande kan bewerkstellig, sal dit deursyfer na die ander aspekte van die samelewing (die sogenaamde "trickle down" effek) (Singhal & Sthapitanonda 1995:10 en White 1994(b):95). Die TOT model

("transfer of technology") was nog 'n voorbeeld wat deur die landbouvoorligters in daardie tyd toegepas is.

Die voorligters was van mening dat kennis en tegnologie oorgedra kan word na die gemeenskappe sonder inagneming van byvoorbeeld waardes, kultuur, bestaande gebruike, voorkeure, en infrastrukture (Kellerman 1988:27). Die *unieke* aard van die mense en gemeenskappe is nie in ag geneem nie, met die gevolg dat die fokus op die benaderings en modelle geval het, en nie op mense nie.

Singhal en Sthapitanonda (1995:10) sien ook die neiging van die modernistiese tyd om alles te wil kwantifiseer en wetenskaplik te bewys, as bydraend tot die modernisasie benadering.

Measurement of development was dependant on such quantifiable numerical indices as Gross National Product and per capita income.

Graham, Doherty en Malek (1992:2) beskryf die modernisasie benadering as dat dit "refers principally to the economic, social and technological innovations and developments associated with Western society over the past 400 years (modernisme), and thus with the rise of capitalism". Die oordra van hierdie innovasies aan die Derde Wêreldlande en die skepping van kapitalistiese stelsels het egter nie die vrugte afgewerp waarop die Weste gehoop het nie. Die gevolge daarvan word nou bespreek.

Gevolge van die modernisasiebenadering

Teen die middel van die sewentigerjare het die resultate van die modernisasie benadering op katastrofiese gevolge gedui.

Midgley (1994:4) is baie krities oor die modernisasie benadering en sê dat die Weste dit gesien het as 'n "big bang event in which countries take a quantum

leap from a state of agrarian backwardness into one of modernity” en waarbinne niks en niemand sou agterbly nie. Die teendeel het volgens Kellerman (1988:27), egter plaasgevind en enkele van die gevolge van die modernisasie benadering word soos volg aangedui:

- In plaas daarvan dat die modernisasie benadering meer gelykheid sou bring het dit groter ongelykhede en afhanklikheid tot gevolg gehad. Dit het eerder 'n elite geskep ten koste van sekere groepe mense wat toenemend verarm het. Die gaping tussen die “haves” en die “have nots” het eerder vergroot. In die hoop dat hulle sou werk kry, of deel in die voordele van ekonomiese vooruitgang wat in die elite kringe plaasgevind het, het migrasie na die stede plaasgevind (Kellerman 1988:27 en Kumar 1994:83).
- Volgens Kumar (1994:83) het lande in Afrika en Suid-Amerika in meer as een opsig verarm in “one crop countries”. ‘n Sekere gewas moes verbou word wat nie vir daardie besondere land tot voordeel gestrek het nie, maar wat die behoefte van die geïndustrialiseerde lande was. Dit het die lande afhanklik gemaak van die tegnologie van die Weste. Die mense wat veronderstel was om bevoordeel te word, is eerder benadeel. Slegs die grondeienaars, middelklas en “educated” elite het die voordeel getrek.
- Gran (1983:154) sien een van die redes waarom die modernisasie benadering nie gewerk het nie as “The world system is spreading the consumer mentality to billions of people who cannot attain great material wealth with the prevailing exclusionary social orders and scale of use of resources” en volgens Nair en White (1994:155) het “global poverty” eerder vermeerder in plaas van afgeneem.

There is no doubt that there is increased agricultural production in many third world countries, but marketing and distribution systems have failed to make food accessible and affordable to feed the hungry (Nair & White 1994:155).

- Daar word selfs beweer dat die modernisasie benadering 'n ingrypende negatiewe uitwerking op die mensdom gehad het as die grootste oorloë. Dit het mense se unieke *menswees* ontken. Die grootste of negatiewe gevolg van die modernisasie benadering volgens Rahman (1993:213) is juis, soos hy dit stel, "the obstruction of the evolution of indigenous alternatives for self expression and authentic progress" (vgl. ook Kumar 1994:83 en Singhal & Sthapitanonda 1995:14).

Die mense in die gemeenskappe se eie evolusionêre ontwikkeling en groei is dus in die proses geïgnoreer. Die mense is geklassifiseer as arm en word objekte van simpatie en paternalisme. Die gevolg daarvan was die swak en negatiewe selfbeeld wat die gemeenskappe ontwikkel het in teenstelling met dié van die welvarende Weste.

- Enersyds het die Derde Wêreldlande die Weste idealiseer en probeer nadoen maar volgens Abbot (1995:160), is dit juis die modernisasie benadering wat die Derde Wêreldlande die persepsie gegee het dat ontwikkeling 'n vorm van manipulasie is en die benadering is geassosieer met die gediskrediteerde ekonomiese ontwikkeling van die Eerste Wêreldlande en internasionale leenorganisasies, banke of instellings. Dit het agterdog en wantroue geskep.

Vele verhale met die negatiewe gevolge van soms ook goedbedoelde programme is opgeteken. Daar moet ook suksesverhale wees. Die kritici het uit die aard van die saak ook die suksesverhale wat daar mag wees, verswyg, of hulle is dalk so min dat dit nie noemenswaardig is nie. Die modernisasie benadering het dus nie die resultate gelever waarop gehoop is nie. Chambers (1994(c):1) skilder egter die prentjie van die middel tagtigerjare soos volg "... the scale and awfulness of deprivation, especially among the poorer rural people of the south, remained an outrage. Development studies, theories and practice were caught off their guard as more countries, and more people than perhaps ever before were trapped in downward drifts".

Ten spyte van die negatiewe gevolge en kritiek, noem Coetzee (1996:39-62) dat die modernisasie benadering die “model van vooruitgang” is, wat nog steeds ‘n bekoring vir die Westerse en nie-Westerse lande inhou. Die lande wat teikens van die ontwikkelingspogings was, is egter op hierdie tydstip in so ‘n mate ekonomies afhanklik dat met elke byeenkoms van hierdie lande die afskryf van hulle skuld las debatteer word.

Die begrip deelname tydens modernisasie benadering

Die begrip **deelname** kom volgens Roodt (1996:312) in die terminologie van modernisasie benadering voor in die sin dat die mense moes deelneem aan dit wat *vir* hulle beplan is. Die bloudruk was reeds daar en die gemeenskap neem deel aan die uitvoering daarvan. Die keuses vir die projekte word gemaak deur die befonders, regering of organisasies op grond van wat hulle as belangrik of problematies sien, of op grond van wetenskaplike navorsing, asook ‘n koste-voordeel (cost-benefit) ontleding (Chambers 1994(c):27). Die befonders ondersteun graag groot projekte wat winste lewer (“big is beautiful” want “big is bankable” aldus Chambers 1994(c):30). Dit bied ook *sekerheid* aan die beplanners en ontwikkelaars om eerder met ‘n *uitgewerkte* plan na die gemeenskap te gaan. Hulle sien hul self as kundiges wat probleme kan bepaal en beplan hoe om gemeenskappe se lewenskwaliteit te verbeter. Rahman (1993:214) sê ook tereg “... the notion of development is an “opium for the people” which legitimizes the exercise of power by dominating structures and creates dependence of people and societies upon them, and which destroys the vernacular domain in which people could *evolve authentically*”.

Kritiek word gelever op die modernisasie benadering en wat daaruit voortgevloei het. Tereg ook, maar in wese kom dit daarop neer dat die ontwikkelaars, navorsers, befonders tog met goeie bedoelings projekte aangepak het maar die fokus was die produk en nie mense nie.

Die felle kritiek op die modernisasie benadering het die volgende tydperk of benadering ingelei.

2.3.2 Die afhanklikheidsbenadering of *"Dependista perspective"*

Hierdie benadering word genoem die benadering van onderontwikkeling of afhanklikheid as 'n gevolg van die modernisasie benadering wat die lande eerder afhanklik gelaat het van die Weste as ontwikkel en selfstandig. Die afhanklikheidsbenadering het sy oorsprong in die Latyns-Amerikaanse lande gehad - vandaar die verwysing na "dependista" (Singhal & Sthapitanonda 1995:15). Hierdie benadering was ook 'n produk van die Marxistiese idees en Bevrydingsteologie, aldus Kumar (1994:84).

MacDonald (1981:1) gaan van die standpunt uit dat Europa nie die onderontwikkelde lande ontdek het nie, maar eerder geskep het. In plaas van die lande te ontwikkel, is hulle afhanklik en identiteitloos gelaat omdat die Weste se sogenaamde "ontwikkeling" ter wille van hulle eie behoeftes, mag en die ekonomiese voordele was. Die kapitaliste het hulle uitgebuit (Kumar 1994:84).

Dit blyk dat die afhanklikheidsbenadering eerder kritiek op die modernisasie benadering was. Nair en White (1994:149) sien hierdie tydperk as 'n tyd van refleksie en 'n chaotiese tyd. Daar was *wantroue*, kritiek en skeptisisme aan die kant van die Weste in die Derde Wêreldlande, sowel as wantroue in die Weste van die kant van die Derde Wêreldlande omdat hulle uitbuiting ervaar het (vgl. Kellerman 1988:32).

Dit blyk dus dat hierdie benadering nie werklik 'n ander werksverhouding tussen die Weste en die Derde Wêreldlande geskep het nie, maar dit het, soos gesê, eerder kritiek op die gevolge van die modernisasie benadering gelever. Volgens Midgley (1995:75) is die afhanklikheidsbenadering 'n verduidelikende teorie wat tussen die wat "het" en die wat "nie het nie" gebeur het, om die afhanklikheidsverhouding te skep. Dit was ook die begin van die bevrydingstyd

wat die ontwikkeling van deelnemende perspektiewe in verskillende velde ingelei het (vgl. ook Servaes 1996(b):34).

Die begrip deelname tydens die Afhanklikheidsbenadering

Die teoretici was nou op soek na wyses waarop die Derde Wêreldlande se afhanklikheid van die Westerse paternalistiese ekonomiese stelsel verbreek kon word. Die idees wat hieruit voortgevloei het, het aanleiding gegee dat met deelnemende idees, *demokratiseringsprosesse*, *bemagtiging* en *bewuswording* 'n aanvang geneem is (Kellerman 1988:32). Die teoretici het begin klem lê op die *diversiteit* en *kompleksiteit* van die gemeenskappe. Hulle het die donateurs en organisasie ook begin sien as deel van die afhanklikheidsverhouding. Die blaam kon nie net meer aan die voete van die gemeenskappe gelê word nie. Die probleem was nie net meer dié onwillige agterlike Derde Wêreld nie, maar 'n *interaksie* tussen beide (Kellerman 1988:33-34). Hierdie tydperk van kritiek het nie noodwendig deelnemende werkswyses opgelewer nie maar, na my mening, die klimaat daarvoor geskep.

2.3.3 Die basiese behoeftebenadering (BBB)

Ekonomiese en tegnologiese groei het nie armoede uit die weg geruim nie en die idee het begin ontstaan dat ontwikkeling nie kon plaasvind indien daar nie aan die basiese behoeftes (soos gesondheid, behuising, water, en voedsel) van die gemeenskap prioriteit gegee word nie. Die Derde Wêreld moes die idee laat vaar om die Westerse "affluence" te sien as die doel wat hulle wil bereik en moet fokus op 'n *eiesoortige* sosiale, politieke en *kulturele* en *menslike* ontwikkeling wat gerig is op die basiese behoeftes van die mense self (vgl. Wisner 1988; Ruttan 1984:398). In 1974 het die United Nations tydens 'n "World Food Conference" 'n deklarasie uitgevaardig om hongersnood en wanvoeding teen 1985 uit te wis saam met organisasies soos die ILO (International Labour organisation), Wêreldbank en USAID.

Die dilemma lê egter daarin dat die basiese behoeftes "van *buite*" bepaal is. Hierdie idees stem ooreen met die teorie van Maslow wat die behoeftes van mense *universeel* op 'n bepaalde piramide en hiërargie van belangrikheid geplaas het (vgl. modernisme).

Ontwikkelingswerkers het in reaksie op die modernisasie benadering besef dat dit nie objekte is wat ontwikkel moet word nie, maar *mense* en dat die mense volgens hulle, oor bepaalde basiese behoeftes moet beskik. Die redenasie is nog modernisties/positivisties aangesien behoeftes, soos in Maslow se teorie, universeel gemaak word (vgl. Max Neef 1991).

Die belangrikste kritiek wat egter teen die benadering ingebring kan word, is juis die kategorisering, unifisering en veralgemening van behoeftes. Selfdeterminasie, die behoefte om self te besluit is nie ingesluit in die kategorie van basiese behoeftes nie (vgl. Gran 1983:33).

Wat hierdie benadering ook nog 'n modernistiese kleur gegee het, was die bepaling van indikatore vir ontwikkeling. Indikatore vir ontwikkeling, was onder andere, lewensverwagting, geletterdheid, moraliteit en fertiliteit. Indikatore wat die kwantitatiewe "ontwikkelingsvlak" van die gemeenskap aandui was byvoorbeeld, die bepaling van hoeveel mense behuising het, die afname van kindergeboortes en -sterftes en wat elke persoon se lewensverwagting behoort te wees. Hierdie indikatore is nie deur die gemeenskappe bepaal nie, maar deur die "buitestaanders". Die Bevolkingsontwikkeling program van die jare tagtig in die RSA, is 'n goeie voorbeeld hiervan.

Die begrip deelname in die BBB

Begrippe soos deelname, selfstandigheid, eie hulp het reeds in die terminologie van hierdie benadering begin verskyn, maar is nog nie werklik geïmplementeer nie. Probleme wat met die implementering van deelname, demokrasie en

besluitname ondervind is, was juis die tydsbeperkinge en doelwitte wat aan die programme gestel is om die indikatore voor gestelde tye te bereik.

Hierdie benadering het wel die ontwikkelingsfokus verskuif na die *mens* op grondvlak, alhoewel deelname nog beperk was en behoeftes veralgemeen is. Burkey (1993:31) se kritiek op hierdie benadering is dat mense steeds onder die indruk was dat "... development means building schools or wells rather than supporting *processes of social change and self reliance*". Die fokus van die ontwikkelingspogings was nog op die produk of eindresultaat.

2.3.4 Geïntegreerde landelike ontwikkeling (GLO)

Hierdie benadering is 'n verdere ontwikkeling op die Basiese behoefte benadering (BBB). Monaheng (1995:45) sien die GLO benadering as gegrond op die idees van die BBB maar met die fokus eerder op die *wyses of proses* as produk van ontwikkeling. Hy meld dat "... it underlines the significance of giving equal attention to both the means and the ends of development ...". Ruttan (1984:393) maak voorafgaande meer spesifiek as hy meld dat hierdie benadering baseer is op die *aannames* dat mense *verantwoordelike, deelnemende* lede van die gemeenskap is. Die benadering is gerig op *eiehelp*, verhoging van lewenskwaliteit en die skep van stabiele, *selfonderhoudende* gemeenskappe met politieke en sosiale *verantwoordelikhede*.

Die begrip deelname in die GLO benadering

Die begrip *deelname* staan sentraal in hierdie benadering alhoewel die begrip as sodanig nie beskryf word nie. Die debat oor die begrip deelname, die *betekenis* wat daaraan geheg word, die implikasies daarvan en veral hoe deelname *fasiliteer* word, het hier in alle erns begin. Die ideale en uitgangspunte van die benadering is bewonderenswaardig maar die uitvoering daarvan is problematies en nog steeds debatteerbaar. Dit blyk volgens Ruttan (1984:393) dat probleme met die benadering ingetree het toe die regerings en

befonders pogings aangewend het om die benadering te repliseer of op nasionale vlak te administreer (modernisme). Deelnemende projekte, kan nie deelnemend toegepas word op makro- of nasionale vlak nie, hoofsaaklik om twee redes:

- Administratiewe ondersteuning daarvoor is nie voldoende in die Derde Wêreldlande nie, omdat hulle nie die administratiewe strukture het om programme op nasionale vlak te implementeer nie. Dit het, intendeel, daartoe gelei dat elite groepe meer beheer en mag gekry het ten koste van die mense wat bevoordeel moes word.
- Om werklike deelname te *fasiliteer* vra om kleinskaalse projekte waar die mense self *beheer* kan neem.

Alhoewel hierdie benadering gerig was op landelike areas, het dit egter 'n belangrike bydrae gelewer in die evolusionêre proses van die huidige denke oor beide landelike en stedelike ontwikkeling (Ruttan1984:393).

2.3.5 Eko-ontwikkeling

Volgens Burkey (1993:32) is die *mense* en die *produk* van die ontwikkelingspoging tot op hede die fokus van ontwikkeling gemaak. Die ekonomiese en ekologiese krisis van die afgelope dekade (1980+) het mense begin bewus maak van die mens se verhouding met die natuur en sy omgewing. Alle ontwikkeling het ekologiese, ekonomiese en sosiale gevolge. Eko-ontwikkeling het ook 'n groot geskilpunt tussen die Eerste en Derde Wêreldlande geword oor die vernietiging van natuurlike hulpbronne. Die Derde Wêreldlande gebruik die natuurlike hulpbronne vir oorlewing terwyl die Westerse lande dit gebruik vir hulle eie ekonomiese vooruitgang.

Die idees oor eko-ontwikkeling sou die oplossings vir hierdie konflik soos volg wil sien.

Eerste Wêreldlande

Die probleem tussen die ekologie en ekonomie lê daarin dat ekologie siklies is, teenoor die ekonomie en industrieë wat lineêr funksioneer of bedryf word (Capra 1996:291). Die vraag het nou ontstaan of industrieë en die ekonomie ook siklies moet begin bedryf word om by die ekologie aan te pas en die ekologie te respekteer.

To achieve such cyclical patterns, we need to fundamentally redesign our businesses and our economy (Capra 1996:291).

Hoe dit presies moet gebeur, spel Capra nie verder uit nie.

Derde Wêreldlande

Burkey (1993:32) sien eko-ontwikkeling as "... a development philosophy that aims to make efficient use of the natural and human resources of a specific region in such a way that it provides in the minimum basic need of the people living there while at the same time maintaining a viable ecological environment". Die kuns lê in die balans wat verkry behoort te word in die gebruik en bewaring van natuurlike hulpbronne.

Ek beskou ekologiese ontwikkeling nie noodwendig as 'n benadering wat op eie voete staan nie, maar eerder 'n filosofie, soos Burkey daarna verwys, of 'n bykomende dimensie in die kompleksiteit van ontwikkeling. Dit beklemtoon die sensitiewe verhouding tussen mens en natuur en die ekologiese proses tussen stabiliteit en verandering wat binne sisteme plaasvind om te kan bly voortbestaan (vgl. Chambers 1997:194 en Kotze 1983).

Die begrip deelname in eko-ontwikkeling

Deelname word gesien as 'n noodsaaklikheid in eko-ontwikkeling. Daar kan nie

van eko- ontwikkeling gepraat word as deelname nie die kernwerkswyses is nie, want dit is juis die interafhanklikheid van die ekologie wat die kern aspek van die begrip is. As gemeenskappe as ekologiese sisteme gesien word, beteken deelname demokrasie en persoonlike bemagtiging, "because each member of the community plays an important role ... in a true, committed partnership both partners learn and change - they co evolve" (Capra 1996:293).

2.3.6 Fokus op die vrou

Die fokus op die vrou is in werklikheid nie 'n selfstandige benadering nie, maar soos die fokus verskuif het na die ekologie het die ontwikkelaars ook baie bewus geraak van die belangrikheid van die vrou in ontwikkeling. Veral die vrou in landelike ontwikkeling. Vrouens, is soos die "armstes" (Chambers 1983) en "onderdrukte" mense (Freire 1972) nie raakgesien of gehoor nie. Hulle is die "stemloses". In veral die landelike gebiede het die navorsers bewus geraak van die dominansie van die mans bo die vrouens. Hulle neem die besluite namens vrouens en die idees en perspektiewe van die vrouens word nie aangehoor nie, ten spyte daarvan dat die vrouens hoofsaaklik verantwoordelik is vir die landbou bedrywighede. Sachs (1996:6) en Burkey (1993:64) dui aan dat sowat 50-80% van die landboubedrywighede die verantwoordelikheid van die vrou in sommige gemeenskappe is. Daarbenewens het hulle ook nog die verantwoordelikheid van die huishoudelike take. Die take wat hulle uitvoer, is nie eenvoudig nie. Hout vir vuur- en kosmaak, water wat gehaal en vervoer moet word oor lang afstande is tydrowende en moeilike take saam met al die ander verpligtinge. Burkey (1993:65) verwys na navorsing waarin bevind is dat die meeste vrouens se take hulle tot 16 uur per dag besig hou. Afgesien van die landbou en huishoudelike take word die vrou dikwels ook die persoon wat inkomste vir die gesin genereer deur seisoenale arbeid, met weinig of geen sekuriteit. Burkey (1993:65) som die lewe van die landelike vrouens soos volg op:

Not only are poor rural women overworked - their lives are a never ending drudgery.

Voeg daarby nog herhaalde swangerskappe, swak gesondheidsdienste, wat insluit dat hulle ver moet reis en lang ure moet wag. Ten spyte daarvan is veral die ouer mans steeds die grondeienaars, beheer en kontroleer die werk wat die vrouens doen en is steeds die besluitnemers.

Dit is veral teen laat 1970 wat hierdie studieveld begin aandag kry het. Volgens Sachs (1996:11) kon die aanvanklike studies nie daarin slaag om die konteks en bekommernisse van die landelike vrouens te beskryf nie, vanweë die hoofsaaklik manlike navorsers se stedelik gefokusde persepsies. Ontwikkelingsplanne het ook die vrou bly ignoreer aangesien dit deur mans vir mans geformuleer is. Vrouens se behoeftes is geïgnoreer of nie aangehoor nie. Hulle het geen seggenskap of mag nie (Burkey 1993:65)

Tans is die studie van die landelike en stedelike vrou en haar rol in ontwikkeling steeds 'n belangrike fokus, alhoewel die kompleksiteit rakende kultuur, tradisies, verandering in haar posisie baie moeilik maak in lande soos Pakistan, Bangladesh, Midde-Oosterse lande en lande in Afrika. Vrouens behoort die hooffokus van ontwikkeling te wees, nie net omdat hulle die swaarste kry, en die meeste take uitvoer nie, maar veral omdat hulle as hardwerkend en betroubaar beskou word.

Any rural development programme that does not give emphasis to women's participation in development is making things more difficult for itself (Burkey1993:66).

In wese is ontwikkelingspogings wat vrouens uitsluit nog modernisties. Kompleksiteite en diversiteite word nie fasiliteer en erken nie. Die enigste uitweg wat ek hier sien, is om die posisie van die vrou te verlig en nie die take van die vrou nog meer te maak as wat dit reeds is nie. Hoe woon die vrou byvoorbeeld na 16 uur se werk nog vergaderings by?

Dit blyk ook uit die literatuur dat die bewuswording van die vrou in die ontwikkelingsproses mee gewerk het tot deelnemende ontwikkeling. Die bydrae wat die vrou maak, word

- *waardeer*,
- sy word *erken* as deel van die gemeenskap; en
- hulle *unieke* ervarings en behoeftes word erken (vgl. Sachs 1996 en Burkey 1993:66).

Die begrip deelname met die fokus op die vrou

Om nie meer namens vrouens te besluit nie, maar hulle *persepsies*, *behoefte*s ook te leer ken en hulle deel te maak van die besluite en uitvoerings, het ander dimensies in ontwikkeling na vore gebring. Die begrip deelname word met die erkenning en insluiting van die vrou gerealiseer.

2.3.7 Opsomming van die aanloop tot die begrip deelnemende ontwikkeling

Soos blyk uit die evolusionêre aanloop van gemeenskapsontwikkeling, tot en met die begrip deelnemende ontwikkeling, soos in voorafgaande ontleed val die Modernisasie benadering, Afhanklikheidsbenadering en Basiese behoeftebenadering binne die modernistiese denkraamwerk. Daar is vir die mense in die Derde Wêreld (hoofsaaklik deur mans) vanuit die Eerste Wêreld besluit, programme namens hulle beplan en implementeer. Die begrip deelname is genoem, maar nie beskryf of betekenis daaraan gegee nie. Implisiet blyk dit of die begrip deelname beteken dat die mense moes deelneem aan die projekte soos vir hulle beplan. Dit fokus was die resultaat of eindproduk van die projek soos dikwels deur die befondser vereis.

Die verskuiwing in die betekenis van die begrip deelname en deelnemende werk het ingetree met die geïntegreerde ontwikkelingsmodel, die bewuswording van

die belang van die ekologie en die vrou. Hierdie benaderings, modelle en fokusverskuiwings het deelnemende werkswyses in ontwikkeling ingelei.

Ten spyte van die feit dat die ontwikkelingspogings “deelnemend” geformuleer is, vra Edwards (1994:279) nog steeds die vraag “why is so much that is said, written and spent on development having so little effect on the problem it seeks to address?” Is ontwikkelingpogings dan irrelevant?

Volgens Edwards (1994:281), is een van die hoofredes dat die sienswyses van die gemeenskap oor wie dit gaan, nie werklik deel vorm van die *besluite* en *uitvoering* nie. Die ontwikkelingspogings volgens hom “failed to incorporate the views, aspirations, wisdom and imperfections of real living people”. Met ander woorde, die *mense* is nog nie werklik die fokus van die *proses* nie en hulle het nog nie *beheer* oor hulle eie ontwikkeling nie.

Daar kan nou verder gevra word, waarom slaag die ontwikkelaars nie daarin om die *mense*, hulle aspirasies, kundigheid en idees in te sluit in die proses nie?

Dit is verder opvallend om te merk hoe die doelstellings verander het vanaf die spontane tydperk tot die tydperk waar ontwikkeling van “buite” geïnisieer is.

- Tydens die spontane tydperk, waar ontwikkeling van binne die mense self gekom het, was die hoofdoel van die ontwikkelingspogings *menswaardigheid* en *bevryding* deur pogings tot verbeterde lewensomstandighede.
- Tydens die modernistiese tydperk en benaderings was doelstellings geformuleer in terme van sosio-ekonomiese verbetering.
- Die GLO benadering het weer terugbeweeg na die fokus op *mense* en hulle *menswaardigheid* en sodoende weer by na die doelstellings van die oorspronklike spontane pogings uitgekom.

3. DEELNEMENDE ONTWIKKELING

Deelnemende ontwikkeling het nou 'n benadering en werkswyse *saam* met mense geword. Deelnemende ontwikkeling soos hier beskryf, dui op 'n paradigma skuif wat merkbaar aangehelp is deur die idees en geskrifte van die volgende skrywers.

3.1 Persone wat paradigma skuif beïnvloed het

3.1.1 Paolo Freire

Aannames en waardes

Die idees van Freire (1972), die Brasiliaanse *pedagoog*, het meegehelp tot die veranderde *persepsies* oor *mense* en veral arm en onderdrukte mense (Rahman 1995:25). Carl Rogers self (1986:106) verduidelik dat hy en Freire in afsonderlike omstandighede hulle "Pedagogy of the oppressed" (Freire 1968 in Portugees en 1972 in Engels gepubliseer) en "Freedom to learn" (Rogers 1970) geskryf het en met dieselfde *mensgesentreerde* beginsels na vore gekom het. Freire (1972) se werk het egter 'n groter invloed gehad op die ontwikkelingsveld (en ook die ander deelnemende werkswyses soos in hierdie studie aangedui sal word) as die werke van Rogers (vgl. die Persoonsgesentreerde benadering, hoofstuk 9).

Roodt sien die "Freire tyd" as 'n radikale tyd wat onderdrukte mense in staat gestel het "to take *control* of their lives, simultaneously challenging the dominating classes and their political regime" (1996:315). Om *kontrole* oor hulle eie lewens te kon neem, moes hulle begin met 'n *bewuswordingsproses* van hulle eie situasie. Die belangrikste begrip waarvoor Freire dan ook bekend geword het is "*bewuswording*". Roodt (1996:315) beskryf die begrip soos volg:

The Freirian concept of 'conscientization' calling for raising the *selfreflected* awareness of the people rather than educating or indoctrinating them, for giving them the power to assert their 'voice' and for stimulating their *self-driven collective* action to transform their *reality*, influenced the *philosophical* vision of many grassroots programmes (vgl. ook Thomas 1994:50).

Tyson (1995:360) beklemtoon dat Freire se gebruik van die begrip "conscientiza ao" dikwels verkeerd vertaal word na "consciousness-raising". Hierdie "bewusmakingsproses" het 'n hi ergiese konnotasie dat iemand van buite die mense moet bewus maak van hulle eie situasie. Freire het met die begrip "conscientiza ao" bedoel dat dit 'n gemeenskaplike of *kollektiewe* proses is waarbinne die deelnemers hulle w reld en situasie ontdek, "*transform* their view of the world and how they relate to it". Dit maak die mense nie meer passiewe ontvangers van idees en kennis van buite nie. Hulle is nie le e doppe waarin kennis en inligting gebank kan word nie. Hulle *bevry* hulleself. Volgens Freire is dit juis die grootste fout wat sosialisme en Marxistiese ideologie  gemaak het naamlik, om te dink dat mense bloot sal aanvaar wat aan hulle opgedis word. Sodoende het Freire gefokus op die verandering in die *verhouding* tussen die onderdrukker ("oppressor") en die onderdrukke ("oppressed") soos hy hulle noem. Die onderdrukke kan vir hulself *dink* en in hulself *glo*. Omdat mense vir hulle self kan *dink* en *besluit* is hulle in staat tot "*self reflected learning*" teenoor "teaching" (Rahman 1995) of "*problem posing education*" teenoor "banking education" (sien ook deelnemende leer). Om deelnemend te werk, verminder die ontwikkelaar se mag en vermeerder die mag van die mense oor hulself. Die ontwikkelaar en gemeenskap is dus beide verantwoordelik vir die *proses* in 'n *gelyke* verhouding.

To develop, after all, literally means to remove the shell, the husk of *oneself* and the surrounding world i.e to *liberate* (Carmen 1988:266).

Freire se idees het die professionele mense laat besef dat daar nie iets soos absolute "ignorance" en absolute wysheid is nie. Daar is dus nie "*kundiges*" en "*onkundiges*" nie. Almal is *kundig*, *vaardig* en beskik oor die vermoë om *abstrak* te dink. Hulle is instaat om te *beplan* en *refleksief* te werk te gaan, *besluite* te neem en *keuses* te maak. Dit doen hulle teen die agtergrond van hulle eie *verwysingsraamwerke*, *ervarings*, *realiteite*, *waardes* en *kultuur* (Thomas 1994:50; vgl. ook Rogers 1986:106). Hierdie bevrydingsproses kan nie plaasvind as die gemeenskap nie die proses self *beplan* en *beheer* nie.

Volgens Freire (1994:50) verander mense in objekte as hulle vervreem word van hulle eie besluitneming.

Almost never do they realise that they, too, 'know things' they have learned in their relations with the world and with other men. Given the circumstances which have produced their duality, it is only natural that they distrust themselves.

Freire wou veral *menswaardigheid*, *selfrespek* en *selfvertroue* fasiliteer. *Respek* en *waardering* vir die mense se unieke kennis, vermoëns, en verskille is beklemtoon. Die fokus het dus verskuif van die elite, beplanners, donateurs na die "onderdrukte" *mense* wat die besluite oor hulle eie lewens moet neem, (vgl. met die idees van Chambers later in hierdie hoofstuk; en Cornwall 1986:24).

Ten slotte kom Freire se paradigma neer op "an intense *faith* in human beings; their power to make and remake, to create and recreate ..." (Freire 1972:62).

Werkswyse

Voortvloeiend uit Freire (1972) se *geloof in mense raak* professionele mense betrokke by hierdie gemeenskappe slegs as *fasiliteerders* "... who do not impose any values, but attempt to see the people from the inside - how they talk, the way they think and construct their thought, the nature of their interpersonal

relationship" (Rogers 1986:106 met verwysing na Freire). Die fasiliteerder en die mense in die gemeenskap is saam verantwoordelik vir die groei en ontwikkelingsproses (Rogers 1986:106 oor die idees van Freire; vgl. ook Chambers 1983; Korten 1984 en Freire 1972:118).

3.1.2 David Korten

Aannames en waardes

Komende uit die Derde Wêreldlande (Filippyne) en landelike ontwikkeling, het David Korten (see Korten 1984) bygedra tot die paradigmaverskuiwing na *mensgesentreerde* ("peoplecentered") en deelnemende ontwikkeling deurdat hy twee kontrasterende paradigmas teenoor mekaar begin stel het, naamlik "van bo- na- onder" ("top down") benadering (*modernisties*) teenoor die "van-onder-na-bo" ("bottom-up") of *leerproses* benadering. Hy onderskei tussen die paradigmas soos volg.

Tabel 1: Korten se twee kontrasterende benaderings

Fokus van benadering	Probleemgesentreerd	Mensgesentreerd
1. Fokus	Dinge (<i>things</i>)	Mense
2. Rigting van ontwikkeling	Van bo-na-onder	Van onder-na-bo
3. Benadering	Bloudruk	Leerproses
4. Werkswyse	Standardisering	Diversiteit, kompleksiteit, pluralisme

Die begrip *learning organisation* is ook deur Korten ingestel, verwysende na die persepsies en houding van die organisasie wat ontwikkelingsprojekte implementeer. Die belangrikheid van die leerorganisasie word in hoofstuk 7 ten opsigte van Deelnemende bestuur bespreek.

Die tweede kolom stem ooreen met die modelle binne modernisme en die derde kolom met post-moderne idees en paradigmas. Korten het, volgens my, 'n

belangrike rol gespeel om post-moderne idees en *begrippe* in die ontwikkelingsliteratuur in te bring.

Die implementeerder en werkswyses

Soos in die geval van Freire, het Korten die rol van die ontwikkelaar na *fasiliteerder* verander, deurdat hy fokus op die *leerproses* wat by beide die gemeenskap en die fasiliteerder plaasvind. Beide die fasiliteerder en die mense in die gemeenskap, *leer* uit die proses en leer uit die foute wat gemaak word ("embracing error"). Korten se *leerprosesbenadering* het die bloudrukbenadering (modernisties) begin vervang. Waar die fokus voorheen op die produk van die ontwikkelingsproses was, het dit nou verskuif na dit wat die *mense* tydens die ontwikkelingsproses *leer*. Dit is juis in hierdie *leerproses* waarin die groei en ontwikkeling van die mense geleë is. Dit bring mee dat die fasiliteerder oorbodig raak. Die benadering erken en respekteer die *uniekheid* en *diversiteit* van elke gemeenskap. Elke gemeenskap maak sy veranderinge op sy unieke wyses.

Korten word spesifiek in hierdie hoofstuk uitgesonder omdat hy nie slegs die begrip *leerproses* gebruik of genoem het nie, maar dit ook beskryf en betekenisse gegee het.

3.1.3 Robert Chambers

Aannames en waardes

Robert Chambers, 'n navorser aan die Universiteit van Sussex, Engeland het sy "*Last-First*" benadering in sy boek "*Rural development: putting the last first*" (1983) gepubliseer.

In hierdie boek spreek Chambers sy bekommernis uit oor die "armes", stemloses en onsigbares in veral landelike gebiede. Die mense wat nie gesien

en nie gehoor word nie. Die ontwikkelaars bereik nie hierdie mense nie. Die mense in veral die verafgeleë landelike gebiede, bly onsigbaar vir die ontwikkelaars en navorsers. Hy stel die omruiling van rolle in die ontwikkelingsproses voor. Die ontwikkelaar moet die persoon word wat *luister* en *leer* by die gemeenskap en hulle kennis en vaardighede *respekteer*. Dit impliseer *deelname* van die mense in die gemeenskap. Chambers ontwikkel ook geleenthede en tegnieke of deelnemende werkswyses wat elke persoon instaat stel om hulle bydraes te lewer of idees te deel (vgl. Buttell & McMichael 1994:42; vgl. ook Chambers 1983;1994(a) en 1995). Hierdie "*last-first*" benadering van Chambers word deur Buttell en McMichael (1994:42) gereken as die beste benadering in die ontwikkelingsveld wat daar bestaan. Volgens Buttell en McMichael is die Modernisasie benadering gebaseer op kapitalisme en die Afhanklikheidsbenadering en Basiese behoeftebenadering gegrond op Marxistiese en neo-marxistiese idees. Die fokus van hierdie twee benaderings is gelykmaking en herverdeling. Die kritiek wat hulle lewer teen Marxisme, neo-Marxisme en Sosialisme, is dat daar 'n "consciousness gap" is tussen die revolusionêre intellektueles en die massas. Rahman (1993:3) huldig ook hierdie standpunt en stel dit soos volg;

I suggested that socialism would be alienating if this consciousness gap could not be closed. This problem has remained one of my central concerns throughout my exploration of participatory or people's self-development.

Die revolusionêres wou gelykmaking bewerkstellig maar sonder om werklik in *dialog* met die massas te tree. Hulle was eerder voorskriftelik met bepaalde doel voor oë. Chambers se benadering het hierdie gaping gevul. Sy fokus is die *mense*, hulle *idees*, *kundigheid*, *ervaringe* en hulle eie *potensiaal* tot ontwikkeling (Buttell en Mc Michael 1994:42). Hy fokus op die *herwaardering* van die mense binne die gemeenskap en die magdom *kennis* en *vaardighede* waaroor hulle beskik. Om na die mense te *luister* en by hulle te *leer*, plaas die ontwikkelaar in die posisie van *leerder* en *fasiliteerder*. Die ontwikkelaar,

beplanner en navorser behoort dus te begin deur krities te staan teenoor sy/haar eie paradigma oor mense en volgens Chambers, spesifiek hul siening van “arm” mense. Chambers het nie werklik op die ontwikkelingsproses gefokus nie, maar wel op die paradigma van die fasiliteerder en werkswyses wat die fasiliteerder in staat stel om wel by die mense te leer. Om daardie rede het hy onder andere die waardevolle deelnemende navorsingstegnieke van die PRA/PLA ontwikkel (Participatory Rural appraisal/Participatory Learning and action).

Soos met alle geskrifte, weerspieël hierdie boek (1983) die idees van Chambers op daardie bepaalde tydstip en binne ‘n bepaalde konteks. Chambers (1997:xvii) sê self oor sy 1983 boek “that it was only a stage in a journey in which there is far still to go”.

Mettertyd het die idees van Chambers verder ontwikkel en uitgebrei. Sy hooftemas is na my mening die volgende;

Aannames oor gemeenskappe

Chambers het onder andere die volgende aannames oor mense en gemeenskappe uiteengesit:

- Gemeenskappe (by name landelike gemeenskappe) word gesien as *kompleks, divers* en “risk-prone”. Professionele mense moet wegkom van die idee dat gemeenskappe en veral landelike gemeenskappe eenvormig is. Die mense binne die gemeenskappe het *uiteenlopende, konflikterende* en *kompeterende* idees. Om in hierdie *komplekse* en *diverse* gemeenskappe te werk, vir hulle ‘n *waardering* op te bou en die *kompleksiteit* en *diversiteit* te benut, is volgens Chambers, reeds ‘n paradigma skuif. Vanweë die *kompleksiteit*, en *diversiteit* binne gemeenskappe kan daar nie vir en *namens* gemeenskappe besluit word nie (Chambers 1994(b)).

- Chambers (1997) beklemtoon die *tydelikheid* van die *realiteite* en dat hulle voortdurend verander. *Betekenisvolle* realiteite word ook *konstrueer* en ontwikkel "... in exploring and sharing better ways of learning, living, and being, and in *celebrating* the realities of others" (1997:xviii en 1997:195-196) (vgl. post-modernisme). Die post-modernistiese titel van sy boek "*Who's reality counts?*" (1997), dui reeds op die erkenning van verskillende realiteite. Chambers (1997) voer aan dat professionele mense vasgevang is in hulle eie realiteite en idees en nie self-krities daaroor is nie. Hy verwys na die werke van Uphoff (1992) (sistemies) en sy eie PRA (nou PLA) werksywes, as *post-modernisties*, "...for variously they (PRA en Uphoff) affirm and celebrate *multiple realities, local diversity* and personal and social *potentials*" (Chambers 1997:196). Hierdie veelvoudige realiteite, sien Chambers as *sosiaal gekonstrueer* (vgl. ook Scoones & Thompson 1994:25; ook Long & Villareal 1994:49 en Pretty & Chambers 1994:186).

Met hierdie aannames bou Chambers voort op die verskuiwing van, soos hy dit noem; "Thing-paradigm" na "people-paradigm". Die fokus is die *mense*, hulle *realiteite*, *betekenisse*, *idees*, *persepsies* en *emosies*.

Die implementeerder en werksywes

Wat Chambers in die besonder belangrik maak vir hierdie studie, is sy fokus op die *selfrefleksie* en die paradigmas van die professionele persone betrokke in ontwikkeling. Hy bevraagteken die benaderings en idees van die professionele mense en burokrasieë. Hy beskou paradigmas juis as een van die probleme in die weg van deelnemende werk.

The challenge is to up-end our *thinking*, to turn values on their heads, to invent and adopt new methods, and to behave differently ... to *question* our *values*; to be *self-critically* aware; to see *simple* as often optimal; ... to stay in villages and *learn* from and with rural

people; ... to use participatory approaches, methods and procedures;
... to put people *first* before things ... (Chambers 1994(c):ix).

Die professionele persone ruil rolle met die mense in die gemeenskap (Scoones & Thompson 1994:23). Chambers waarsku egter dat hierdie omruil van rolle en paradigma veranderinge nie maklik is nie. Dit is bedreigend maar ook bevrydend. Bedreigend in die sin dat jy uit beweeg uit die veiligheid van die rol van kenner en wetenskaplike om 'n *selfkritiese* posisie in te neem (vgl. post-modernisme).

To break out, *learning* to unlearn, *embracing* doubt, and welcoming *uncertainty*, is a liberation (Chambers 1994(c):ix).

Hierdie paradigmaperverandering van Chambers, volgens Scoones en Thompson (1994:23) is 'n skuif van positivisme (modernisme) na soos hulle dit noem, post-positivisme (Post-modernisme).

Afgesien van sy waardevolle deelnemende vaardighede soos die "Participatory Learning and Action" (PLA) tegnieke (ontwikkel van Rapid Rural Appraisal (RRA) na Participatory Rural Appraisal (PRA) en nou Participatory Learning and Action) en deelnemende werkswyses, is die belangrike bydrae van Chambers vir my juis die *selfkritiese* posisie wat hy ingeneem het ten opsigte van sy eie denke, besluite en optrede teenoor die mense met wie hy in interaksie is (met ander woorde, sy eie paradigma).

Die professionele persone betrokke by die gemeenskappe, word *fasiliteerders* van die ontwikkelingsproses. Hulle posisie verskuif na die van *leerders*. Die werkswyses wat uit hierdie idees van Chambers voortvloei, is *deelnemend*, *dialogies* en *kollektief* en vra van professionele persone om 'n totaal ander posisie teenoor die gemeenskap in te neem. Chambers (1994) sê dat die belangrikste vraag wat gevra moet word, is of hulle (die professionele mense)

wel met die veranderde idees en rolle (soos fasiliteerder in plaas van *kundige*; *gelyk* in plaas van hiërargies) kan saamleef.

Dit blyk dus dat Chambers se ontwikkeling van sy eie paradigma ooreenstem met die volgende teorieë uit die sielkunde. Ek sien 'n duidelike verband tussen die "Rural development: putting the last first" (1983) en die *persoonsgesentreerde* benadering (sien hoofstuk 9), terwyl Chambers se "Challenging the professions" (1994) en "Who's reality counts?" (1997) verwys na *realiteite* wat *sosiaal gekonstrueer* word (vgl. sosiale konstruksionisme hoofstuk 11).

3.1.4 Ander skrywers se bydraes

Ander skrywers wat die paradigma skuif na deelnemende ontwikkeling beïnvloed het, is byvoorbeeld Burkey (1993) en Rahman (1993).

Die gesamentlike temas van hierdie skrywers is die volgende:

Aannames en waardes

Beide hierdie skrywers skryf vanuit die konteks van die Derde Wêreld. Rahman uit Asië en Burkey uit Afrika (Uganda). Uit die verwysingsraamwerk van die Westerling gesien mag mense arm wees, maar is hulle ryk in hulpbronne, kreatiwiteit en idees. Rahman (1995:25) verduidelik byvoorbeeld sy ervaring in Zimbabwe waar hy na aanleiding van sy gesprekke met mense in Matabeleland, hulle *herformuleer* het as nie arm nie maar "wealthy in human creativity". Hy verduidelik verder:

I was deeply moved thereafter as villagers came to me to thank me saying that they were not poor, as if I had helped to lift a deeply pressing burden from their backs.

Rahman en Burkey, soos Freire, Chambers en Korten, se klem val eintlik in wese op *mense*, hulle *potensiaal* en hulle *vermoëns*.

Werkswyses

Rahman, soos die ander, betreur die sosialistiese fundamentalisme se skuif na “market fundamentalism” sonder dat die mense self deelneem aan “an intellectual search for an answer, and to articulate their own vision of the kind of society they want beyond a mere ballot-box democracy” (Rahman 1995:7).

Die fasiliteerders kan slegs ‘n deelnemende proses *fasiliteer* indien hulle *glo* dat mense vir hulle *self* kan *dink* en *besluit* en *kreatief* is. Hierdie geloof in mense “calls for a paradigm shift in development thinking and the philosophy of human relations rather than variations in experiments in social engineering within essentially the same development paradigm” (Rahman 1995: 7).

Burkey (1993) sien die vorige benaderings (soos modernisasie) as beleidsrigting en benaderings vir ontwikkeling op makrovlak. Deelnemende ontwikkeling waar die *mense* en sy *omgewing sentraal* geplaas word, is mikro-ontwikkeling (*Post-modernisme*). Dit beteken dat die ontwikkelingswerker bloot ‘n *fasiliteerder* van die proses word waarin mense *groei* en *ontwikkel*, en ‘n leerproses plaasvind by beide gemeenskap en fasiliteerder.

Ten spyte van die aanduidings in die rigting van deelnemende ontwikkeling bly Rahman (1995:27) egter baie skepties oor die vraag of die ontwikkelaars en befonders werklik daarin belangstel. Volgens hom hou hulle vol om die “structural adjustment programme” (*modernisties*) van die Wêreldbank te volg en sien hy die huidige deelnemende ontwikkelingspogings as veiligheidsnetten wat hopelik sal lei “towards a more genuinely participatory approach to transformation” (Rahman 1995:32).

Dit blyk uit die bydraes van bogenoemde mense dat daar oral eilande van

deelnemende werk ontwikkel het. Hulle het mekaar ook later ontdek en oor en weer na mekaar begin verwys en mekaar se werke begin benut.

Die res van die bespreking is nou gerig op die literatuur oor deelnemende ontwikkeling om die onderliggende paradigma te ondersoek en te orden.

3.2 Doelstellings van deelnemende ontwikkeling

Die tematiese doelstellings van deelnemende ontwikkeling wat in die literatuur uitgespel is, is die volgende;

3.2.1 Menswaardigheid

Participation is an essential part of human growth, that is the development of self *confidence*, *pride*, *initiative*, *creativity*, *responsibility*, *cooperation* (Burkey 1993:56).

Die produk wat uit 'n projek voortvloei is belangrik vir die gemeenskap. Dit bied gewoonlik vir hulle 'n oplossing vir 'n probleem. Om water aan te lê, om inkomste te genereer, of 'n groentetuin waardeur hulle geld verdien en selfvoorsienend kan wees, bied oplossings vir die probleme wat ervaar word. 'n Groep vrouens het byvoorbeeld 'n crèche begin omdat hulle bekommerd was oor hulle kinders se versorging as hulle moet gaan werk. Die werklike behoeftes onderliggend aan hierdie oplossings vir hulle probleme gaan dikwels daaroor dat hulle graag goeie ouers vir hulle kinders wil wees, en hulle *menswaardigheid*, *selfwaardering*, en *selfvertroue* te vestig. Dit sluit aan by Booker T Washington (1900) se uitspraak dat om te kon bad wonderlik was, maar die *menswaardige* gevoel wat daaruit voortvloei belangriker is.

Om dus kennis, inligting, vaardighede en geld te besit, of om projekte uit te voer, beteken dat mense in hulself en hulle *menswaardigheid* kan begin glo, omdat hulle *mense*, nie objekte is nie. Mense by wie *geleer* kan word, mense met

kennis en vaardighede (Freire 1972; Korten 1984, Burkey 1993, Rahman 1993 en Swanepoel 1992). Volgens Coetzee (1996:141) kom dit daarop neer dat *mense*, en hulle *reg* tot betekenisvolle lewe vooropgestel word.

Development efforts have to be based on the assumptions that all people *value respect* and want to be treated as *worthy* individuals. This is the basis for human-centered development.

3.2.2 Selfontwikkeling

Die grootste verskuiwing, volgens Nturi (1982:106), wat begin plaasvind het, of wat nog moet plaasvind, is dat die "development experts are becoming more and more aware that no one can develop anyone else let alone develop a whole community. Development is now seen as an *internal* process ...". Gemeenskappe, groepe of individue is op soek na iemand wat die proses fasiliteer om onder andere toegang te verkry tot kennis, inligting, hulpbronne en vaardighede, wat hulle mag benodig vir hulle eie *persoonlike groei en ontwikkeling*. Dit sluit in toegang tot en *waardering* van hulle eie kennis, vaardighede, hulpbronne en innerlike geloof en kragte wat hulle nie na waarde ag nie (vgl. Rahman 1993 wat verwys na "people's self development"). Selfontwikkeling verskil van die begrip self help. Selfhelp impliseer dat daar 'n stadium was wat die mense nie hulle self kon help nie. Selfontwikkeling is enersyds die interne (van binne) proses waarna Nturi (1982:106) verwys.

Aan die ander kant impliseer selfontwikkeling, verantwoordelikheid neem vir hulle eie sake. Die selfontwikkelingsituasies hou ook voordele in vir owerhede, naamlik dat die mense *selfvoorsienend* raak waar die owerhede andersins verantwoordelik sou wees vir dienste of hulpbronne. Dit bespaar fondse en gebruik ook andersins onbenutte arbeid (Chambers 1983:101). Chambers waarsku egter teen diskriminerende ontwikkelings- en selfhelp projekte waar arm mense of ontwikkelende lande selfvoorsienend moet wees terwyl ander gemeenskappe voorsien word van sekere infrastrukture, dienste en hulpbronne.

Hierdie situasie is nie ontwikkeling of selfhelp nie, maar wel diskriminasie. Rahman (1993:158) waarsku aan die ander kant, dat die onmiddellike en geredelike beskikbaarstelling van fondse deelname inhibeer en selfontwikkeling teëwerk.

Such assistance by external interveners is liable to give them an image of source of funds which may disorient their relation with the people; it also distorts the people's motivation for getting organised.

Dit beteken dat die groep mense hulself organiseer en solidariteit ontwikkel rondom dit wat hulle wil bereik voordat hulle fondse genereer of bekom. Fondse moet dus nie die rede wees waarom die mense hulself organiseer om toegang daartoe te verkry nie (vgl. Yunus 1997).

3.2.3 Toeganklikheid

Met deelnemende ontwikkeling word ook ten doel gestel om *gelyke geleenthede* en *toegang* en *sosiale geregtigheid* te skep. Toegang tot hulpbronne, kennis en vaardighede en ook toegang tot die mense se eie potensiaal, hulpbronne, en vaardighede waaroor hulle *self* beskik. Die gemeenskap ervaar hulle *eie* waarde om bydraes te kan lewer en voordele te kan put uit die proses (vgl. Litwin & Levy 1986).

Hulle ontwikkel 'n *trots* en *waardering* vir dit waartoe hulle in staat is en *menswaardigheid* lê opgesluit in die *keuses* wat die reg tot toegang hulle bied.

3.2.4 Demokrasie en bevryding - "it liberates the mind"

Die belangrikste faktor in ontwikkeling is dat die mense *beheer* neem (Rahman 1995; Freire 1972). Die gemeenskap en fasiliteerder ontwikkel saam *kreatiewe idees en kritiese denke*. Hiersonder is ontwikkeling nie moontlik nie. Dit bring *bevryding* aan die fasiliteerder en veral die gemeenskap.

Vir die fasiliteerder bring dit *bevryding* om nie meer die verantwoordelike persoon te wees vir die ontwikkeling van die gemeenskap en om al die antwoorde te voorsien nie. Vir die gemeenskap is dit bevryding om *gehoor* te word en *beheer* te neem oor hulle eie lewens en *keuses* te maak.

Dis juis hierdie bevrydingsidees wat die deelnemende ontwikkeling so moeilik maak, omdat dit weinig sekuriteit en struktuur aan die fasiliteerder bied en 'n onwrikbare *vertroue* in mense verg.

Op 'n ander (politieke) vlak waar hiërargieë ter sprake is, kan die demokratiese proses probleme skep omdat dit mag en kontrole bedreig. Rogers (1986:106) het die volgende daaroor te sê gehad:

I have often said that if a dictatorship took over in this country (VSA), one of their first acts- if they were at all intelligent- would be to jail me and others who hold a person-centered point of view.

Soos dan ook met Freire in Brasilië gebeur het. Hy is vyf jaar in die gevangenis aangehou waarna hy "geadviseer" is om die land te verlaat en in Chili te gaan woon.

Een van die belangrikste uitvloeisels van deelnemende werkswyses is juis dat kennis en mag nie meer deur die elite of die professionele mense gemonopoliseer kan word nie. Dit behoort aan alle mense (*sosiale geregtigheid*).

Only with a liberated mind (of the people) which is free to inquire and then conceive and plan what is to be created, can structural change release the creative potentials of the people. In this sense the *liberation* of the mind is the primary task ... (Rahman 1993:195).

3.3 Aannames en waardes van deelnemende ontwikkeling

3.3.1 *Mense kan self dink en besluit*

Oakley (1992:260) verwys na 'n gesprek tussen lede van 'n gemeenskap wat hy gehoor het:

An outsider who comes with ready-made solutions and advice is worse than useless (*modernisties*). He must first *hear* from us what our questions are, and help us to articulate the questions better and then help us to find solutions. Outsiders also have to change. He alone is a friend who help us to *think* about our problems on our own.

Die implikasie hiervan, volgens Oakley en Marsden (1984:76), is dat ons radikaal anders sal moet *dink*. Die modernistiese en dominante paradigma waar die kundiges die projekte beplan en voorleggings maak en "the rural poor passively acquiring in one way or another" moet vervang word. Binne die modernistiese paradigmas blyk dit dat die aannames oor mense is dat hulle "nie kan nie", "nie weet nie" en selfs nie vertrou kan word nie. Die ontwikkelaars van buite weet en beplan en die gemeenskap moet daarmee saamgaan.

To speak of seeking to achieve meaningful participation without considering a fundamental shift in the nature of practice (and thinking*) is quite meaningless (Oakley & Marsden 1984:76; *my byvoeging).

3.3.2 *Diversiteite en kompleksiteite*

Mense en gemeenskappe word gesien as *divers* en *kompleks*. Die van bo-na onder of modernistiese manier van ontwikkeling om *komplekse* sisteme en *verhoudings* te probeer bestuur en ontwikkeling te implementeer met eenvormige projekte, het volgens Chambers (1997:199), nie gewerk nie. Dit

het, intendeel, afhanklikheid, wantroue, en hoë koste tot gevolg gehad. Die projekte was nie standhoudend en lewensvatbaar nie. Deelnemende ontwikkeling word onderlê deur die *geloof in mense*, dat hulle vir hulself kan *besluit*, *uniek* is en oor die moontlikheid beskik om hulle eie *kompleksiteite* en *diversiteite* te akkommodeer en hanteer. Projekte word deur die gemeenskap *self* bepaal en uitgevoer (plaaslik).

In die verlede is dikwels gevind dat organisasies kompeteer om alleenreg vir die ontwikkeling van gemeenskappe te verkry. Indien daar verskeie organisasie binne gemeenskappe teenwoordig was, het hulle óf kompetierend te werk gegaan, óf probeer om werksaamhede te koördineer. Met die persepsie dat gemeenskappe *divers* en *kompleks* is, gee dit ruimte aan vele organisasies om op verskillende maniere aan verskillende onderskeie behoeftes van verskillende mense aandag te gee. *Netwerke* van organisasies en hulpbronne word gevorm. Die organisasies kan mekaar aanvul deur eerder *netwerke* te vorm om verskeie behoeftes op verskeie wyses te akkommodeer (vgl. ook Chambers 1997:163-174).

In deelnemende werkswyses word die *verskillende* perspektiewe sigbaar en is deelnemende ontwikkeling 'n '*both - and*' of "*positive-sum thinking*' proses omdat daar nie net ruimte is vir een stel kennis en waardes nie en dat kontrasterende idees *komplementêr* tot mekaar gesien kan word. So word *plaaslike* kennis (die van die gemeenskap) en wetenskaplike kennis beide benut. Dinge word nie meer gesien as teenoorgesteldes nie maar as twee kante van dieselfde muntstuk (Chambers 1997:205 en Uphoff 1992:280-284).

3.3.3 Persoon-, groep- en gemeenskapsgesentreerd

In wese is deelnemende ontwikkeling *inheems* omdat ons begin by die verskillende *verwysingsraamwerke* van *mense* in gemeenskappe. Projekte wat buite gemeenskappe beplan en inisieer word, kan irrelevant tot die kultuur en

behoefte van die gemeenskap wees. 'n Gemeenskap in die Andes gebergtes het dit so opgesom:

The technicians only believe in science (*modernities*) and cannot read the sky (proses) (Salas 1994:60).

Deelnemende werk is 'n poging om "science" en die "sky" bymekaar te bring. 'n Deelnemende werk sluit wetenskap en die "lees van die hemelruim" (proses) in. Besluite wat geneem en uitgevoer word, is dus binne die *kultuur* en *tradisies* (hemelruim) van die gemeenskap. Ter illustrasie verduidelik Salas (1994:60-68) verder dat, die gemeenskap waarna verwys is, die mooiste verhale en gelowe het oor die oorsprong van elke plant. 'n Sekere waarde word derhalwe ook aan elke plant geheg wat die kweking van die plant beïnvloed. Volgens oorlewering word die aartappel reeds 'n duisend jaar deur die gemeenskap geplant. Nuwe gewasse aartappels kan dus nie sonder meer op die gemeenskap afgedwing word nie. Projekte word *plaaslik* deur die gemeenskap self beplan.

Sekere bome word deur 'n gemeenskap in Zimbabwe baie belangrik geag en gelowe daaraan geheg, verduidelik Matose en Mukamuri (1994:71). Hulle bewaar daardie bome omdat daar geglo word dat die bome reën bring. Omdat hulle hoog is keer dit die wolke voor sodat dit daar kan reën. Die bome bied ook 'n rusplek vir die koekoek (cuckoo) wat vir die reën sing en so die reën roep. Dieselfde bome is 'n rusplek vir die voorvadergeeste wat die reënseremonies kom bywoon. Kultuur dui op die *geloofstelsel*, *kennis* en *waardes* van die *mense* in die gemeenskap en kan geensins ignoreer word nie (Alexander & Kumara 1992:747)

Kulturele aktiwiteite is verder ook 'n faktor wat die *tempo* van die projek bepaal. Projekte word dikwels ingevleg in die gang van *kulturele* en *tradisionele* gebeure wanneer belangrike en *betekenisvolle* seremonies in die gemeenskap plaasvind soos inisiasie skole, begrafnisse en soos die genoemde reënseremonies.

As deelnemend ("science" en "sky reading") saamgewerk word, is ontwikkeling *inheems*. Daar kan idees van buite wees om denke en besluite te stimuleer en ko-konstrueer, maar die gemeenskap besluit wat vir hulle *betekenisvol* is. Die *mense*, hulle *kultuur*, *waardes*, *ervaringe*, *verwysingsraamwerke* en *betekenisse* word die sentrale fokus in deelnemende ontwikkeling (Rahman 1993:218).

3.4 Werkswyses: Aannames oor die proses van deelnemende ontwikkeling

3.4.1 Dialogiese proses

Dialog is die belangrikste werkswyses wat die fasiliteerder gebruik in deelnemende ontwikkeling. Om te leer *ken*, te beplan, vergaderings te hou, idees te deel, te onderhandel is alles *dialog* of kommunikasie. Dialog sluit in *luister*, luister na *temas*, *reflekteer*, deel van idees, *konstruering* van nuwe idees en perspektiewe (Millar 1994:164; en Freire 1994:93-118).

Die enigste manier hoe die fasiliteerder sal weet hoe die mense binne die gemeenskap hulle situasie *sien* en *ervaar*, is om *dialog* te voer (Pretty & Chambers 1994:186). Die enigste manier waarop hulle hul *verskille* met mekaar gaan *deel* en *onderhandel* is deur middel van *dialog* (vgl. Salas 1995:60).

Freire (1994:75-85) sien dialog as die ontmoeting ("encounter") tussen mense "... mediated by the world in order to *name* the world". Freire sê verder dat dialog nie kan plaasvind sonder 'n *liefde* vir en *vertroue* in mense nie. Dialog kan nie plaasvind waar daar dominansie en vernedering is nie. Dit vra 'n *geloof* in mense en veral in hulle *vermoëns* om te *skep* en te *dink*. Dit vra *vertroue* in mekaar en dus, soos vroeër genoem binne 'n *gelyke verhouding*. Volgens Freire vra dialog *kritiese* denke. Dialog word, gesien as 'n voortdurende (continuous) proses van *aksie* en *refleksie*.

Die volgende aanhaling som dialoog soos volg op:

Dialogue ... requires an intense faith in human beings; their power to make and remake, to create and recreate; ..." (1972:62).

Watter ander tegnieke en vaardighede ookal gebruik word is *dialoog* die basis daarvan of fasiliteer dit dialoog.

3.4.2 *Leerproseses*

Deelnemende ontwikkeling is 'n *leerproseses*. Daar is nie net sekere realiteite en reëls wat geld nie. Almal se idees word *gerespekteer* en as *bruikbaar*, *benutbaar* en *geldig* beskou en verskille word as *verrykend* en *aanvullend* beskou (Pretty & Chambers 1994:183).

Understanding that realities differ from one's own and from each other, then becomes a way forward, a means of learning and of doing better (*post-modernisme*) (Chambers1997:203).

3.4.3 'n *Refleksiewe proses*

Deelnemende werkswyses en post-moderne idees is 'n *kritiese* en *selfrefleksiewe* ingesteldheid van die fasiliteerder ten opsigte van sy eie paradigma. Die *leerproseses* vir sowel die gemeenskappe as die fasiliteerders vind ook plaas wanneer *selfrefleksie* op die *ontwikkelings* en *groeiproses* toegepas word. Die proses word geëvalueer, uit suksesse en foute *geleer*, veranderinge aangebring en krities na eie *paradigmas* en *persepsies* gekyk.

Om hierdie leerproseses te *fasiliteer*, vereis fasiliteerders wat veilig in hulself voel en wat ruimte maak vir en aanleer van ander mense se realiteite en idees.

Chambers (1997:215) dui verder op die belangrikheid van die opleidingsproses van fasiliteerders om hierdie kritiese ingesteldheid by fasiliteerders te ontwikkel.

Where training is not through lecturing but through *learning by doing* and experiencing, a culture or style is set which can carry over into fieldwork, into organisations and even into family.

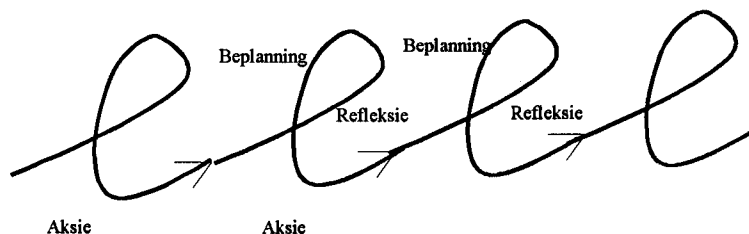
Dit is moeilik om die paradigma skuif te maak in 'n opleidingsituasie wat voorskriftelik en nie-deelnemend is, in teenstelling met die ervaring van *deelnemende leer* en *ervaringsleer* (sien verder hoofstuk 5 oor deelnemende leer).

Die fasiliteerder wie se opleiding hom instaat stel het om *krities* en *selfreflekterend* te wees teenoor sy/haar konstruksies, sal ook hierdie proses in die gemeenskap kan fasiliteer.

Een van die grootste probleme in die veld van deelnemende ontwikkeling is nog steeds die uitvoering daarvan.

Our knowledge of how to explain the process of empowering in the context of ... development projects is still unclear ... (Oakley & Marsden 1984:69).

Elke proses is *uniek*, en sal die proses slegs met bepaalde rigtingwysers of funksies aangedui word, soos die volgende:



Figuur 4

(vgl. Hope & Timmel 1997:Boek 1:21)

Wat die *aksie* is, hoe die *refleksie* gedoen word en *wat* en *hoe* beplan word, is *uniek* aan die gemeenskap.

3.4.4 Onvoorspelbare proses

Volgens Pretty en Chambers (1994:186) is ontwikkeling “an open ended learning process” (vgl. Oakley & Marsden 1984:18). Dit beteken dat daar nooit met sekerheid aangedui kan word wat die eindresultaat gaan wees nie. Op konkrete vlak kan die gemeenskap byvoorbeeld die doel bereik wat hulle vir hulle self gestel het, maar op abstrakte vlak is die *leerproses* “open-ended” of onvoorspelbaar. Wat die proses vir elke persoon beteken, wat hulle daaruit geleer het, is onvoorspelbaar. Dit beklemtoon die belangrikheid van *deelnemende* en voortdurende evaluasie en *refleksie*.

3.4.5 Eties verantwoordbare proses

Ontwikkelingsetiek is ‘n nuwe vakgebied wat ontstaan het rondom die etiese kwessies wat met die toepassing van ontwikkelingsbenaderings na vore gekom het. Veral modernistiese benaderings, waar die beplanning van buite (van bo na onder) die gemeenskap gedoen is. Ontwikkelingsetiek verwys na die normatiewe en etiese evaluering van die “end and means” van ontwikkelingspogings (vgl. Crocker 1991(a):457). Goulet word gesien as die vader van hierdie beweging omdat hy uit etiese en waarde probleme wat hy met ontwikkelingsteorieë ervaar het, gesien dat goedbedoelde ontwikkeling dikwels gelei het tot erge menslike verliese. Mense moes hoë pryse betaal in die naam van “ontwikkeling” en menswaardigheid is ingeboet. Die vraag wat die fasiliteerder hom dus moet afvra is wie se *waardes* geld in die proses van ontwikkeling. Is dit die van die gemeenskap, fasiliteerder of die donateur? Volgens Bruwer (1995:53) is die basiese vrae wat die fasiliteerders hulle self behoort af te vra, die volgende:

- (1) Watter proses het hier begin?
- (2) Is dit transformasie, afhanklikheid, ontwigting, selfhelp, of selfstandigheid?

Crocker (1991(a):461) noem as voorbeeld die ingenieur wat 'n rysplanter ontwerp het wat die werk van 20 persone kan verrig. Dit is tegnologiese ontwikkeling, maar wat beteken dit vir die gemeenskap om 'n masjien te hê wat 20 mense werkloos laat?

Schumacher (1981:4) is ook van dieselfde mening as hy tegnisi kritiseer dat hulle beter en duurder masjiene ontwerp in plaas daarvan om eenvoudiger en goedkoper masjiene te ontwerp wat ook vir armer gemeenskappe toeganklik is.

Die skrywers pleit dat die verskillende benaderings moet krities kyk na die etiese en waardebeginsels van die benaderings wat gevolg word. Crocker (1991:467) sê dat daar nie gestrewe moet word na 'n utopiese etiek nie maar na, soos hy dit stel "an ethic that clarifies, justifies, and applies realizable ideals and identifies efficient as well as morally permissible means".

Deelnemende ontwikkeling, hou weinig etiese risikos in. As die besluite deur die mense *self* vir *hulself* geneem is, kan dit nie oneties teenoor hulself wees nie.

To take risks for oneself is one thing. To encourage others to do so is quite another. Even more, for an outsider to encourage vulnerable poor people to take risks raises ethical questions, especially when it is they, and not the outsider who, will pay the price of failure. The most honest and painstaking reflection is demanded first (Chambers 1983:193; vgl. ook Hoffman 1990:132).

3.4.6 Kollektiewe, kleingroep proses

Van die voorafgaande gemeenskapsontwikkelingsbenaderings het van die

standpunt uitgegaan dat 'n gemeenskap 'n harmonieuse eenheid is en dat 'n projek vir die hele gemeenskap voordele kan inhou. Dit het ook gebeur dat daar uitsluitlik saam met die tradisionele leiers of elite gewerk is. Hulle neem besluite namens die gemeenskap, as verteenwoordigers van die gemeenskap en is onder die indruk dat die hele gemeenskap dit sou aanvaar en daardeur bevoordeel sou word. Daar word na hierdie werkswyse as "betting on the strong" verwys (Burkey 1993:43).

Die resultate het egter die teendeel gewys. Die persone wat in werklikheid bevoordeel moes word, het nie voordeel getrek nie. Die elite of mense wat in elk geval beter af is, word bevoordeel (Chambers 1983:109). Volgens Burkey (1993: 43) het die sogenaamde "harmonie model" van gemeenskapsontwikkeling, "ironically enhanced and sharpened the potential for conflict at the village level". Die projek word nie deur die gemeenskap geëien nie. Die persone wat bevoordeel moes word, het die ontwikkelingspogings wantrou en teëgestaan omdat hulle ervaar dat die elite bevoordeel word en nie hulle nie.

Die verskillende stemme van die mense is nie gehoor nie.

Die gevolgtrekking waartoe Burkey (1993:43) kom is dat daar eerder op "smaller, more homogeneous groups such as fisherman, landless labourers, potters" gefokus moet word. Die fokus van deelnemende ontwikkeling is dus *klein* groepe in die gemeenskap wat werklik bepaalde belangstellings en behoeftes *deel*. Dan eers kan deelname 'n werklikheid word want *elke* persoon kan *deelneem* en *seggenskap* hê aan dit wat *besluit* en *uitgevoer* word (vgl. Louw & Schenck 1995:8; Oakley & Marsden 1984:72; Nturibi 1982:106; en Barr 1995:130).

Volgens Rahman (1993:150) kry die begrip deelnemende ontwikkeling juis betekenis deur die *groep* of *kollektiewe* aksie van mense. Hulle neem *aktief* deel en stimuleer hulle *eie* denke, aksies en besluite en implementeer en *beheer* hulle besluite self.

In 'n klein groepie word *homogeniteit* rakende bepaalde *temas* en behoeftes gevind, maar hulle bly nog 'n *komplekse, diverse* groep bestaande uit *individue*. Dit beteken nie dat konflik op hierdie vlak uitgesluit is nie, maar konflik in die kleiner groepkonteks kan *waardeer* en *benut* word want dit wys juis op 'n *persoonlike belang* by dit wat besig is om te gebeur "... individual or groups co-operate, compete and exploit - when it is to their own advantage" (Burkey 1993:45; vgl. ook Litwin & Levy 1986:40 en Swanepoel & De Beer 1995:29).

Die waarde van deelnemende ontwikkeling lê in die mate wat elke persoon voel hy kan iets *betekenisvol* uit die proses kry en dat sy of haar bydrae betekenisvol is, "... people sustain their participation only in things which they perceive benefit them" (Uphoff 1994:218).

Dit plaas die *mens* en sy ervaringe *sentraal* in die proses van ontwikkeling en die *individuele* belang en bydraes van elke persoon word *respekteer, waardeer* en *benut*.

Mondross en Berman-Rossi (1991:204) het die belangrikheid beklemtoon vir die fasiliteerder om groepproses te kan fasiliteer.

... they (die fasiliteerders) should be deliberately attentive to how groups develop, function, and are sustained.

Die groep bly die hoofbron waardeur deelname, *dialog* vir ontwikkeling fasiliteer word. Die werklike implementering word deur die groep uitgevoer, met of sonder die teenwoordigheid van die fasiliteerder.

Die groep het egter nie outomaties 'n kollektiewe gevoel en neem nie spontaan deel nie, ten spyte van die feit dat hulle bymekaar is as gevolg van dieselfde genoemde behoeftes. Dit is 'n *proses* wat *tyd* neem (Mondross en Berman-Rossi (1991:204).

Die groepproses is nog nie werklik nagevors in die ontwikkelingsveld nie. In die Maatskaplike werk en Sielkunde is met groepe, in onder andere, terapeutiese situasies gewerk en nagevors wat inligting verskaf oor prosesse in groepe, maar om te werk binne gemeenskappe deur middel van groepe is nog weinig ondersoek (Oakley & Marsden 1984:74; vgl. ook Swanepoel 1989:85).

3.4.7 Netwerk fasilitering

Volgens Swanepoel (1989:85) is die dood van menige projekte te wyte aan die feit dat organisasies met mekaar kompeteer vir fondse, gemeenskappe en hulpbronne en mekaar uiteindelik doodsmoor tot nadeel van die gemeenskap. Samewerking tussen die organisasies in die vorm van netwerke blyk die aanbevole opsie te wees. Binne gemeenskappe is daar dikwels vele gemeenskapsgebaseerde organisasies wat meeding om dieselfde hulpbronne en selfs mense. Netwerke word gesien as die aangewese wyse waarop die organisasies in kontak met mekaar kan wees, *idees* kan uitruil en verskillende *perspektiewe* kan *respekteer*. Elke organisasie voorsien op verskillende maniere in verskillende groepe se behoeftes. Netwerke akkommodeer *diversiteit*, *kompleksiteit* en *individualiteit*.

Die fasilitering van netwerke bied ondersteuning aan organisasies en mense in gemeenskappe en terselfdertyd maak dit voorsiening om die *diversiteit* in gemeenskappe te *respekteer*. Die *fasilitering* van netwerke, in teenstelling met koördinerende van organisasies, impliseer dat die *onafhanklikheid* en *outonomie* van die persone of organisasie betrokke, *respekteer* word. Daar word nie voorskrifte of beperkings aan hulle gestel behalwe dit waarop hulle self besluit. Om netwerke in gemeenskap te *fasiliteer*, beteken die skep van 'n konteks waarbinne ondersteuning en uitruil van hulpbronne en idees kan plaasvind, met die behoud van *outonomie* en *selfstandigheid*.

Die funksionering van die netwerk kan byvoorbeeld insluit gereelde ontmoetings deur middel van *werkswinkels*, *vergaderings*, *opleidingsessies* of deur middel

van geskrewe kommunikasie soos *nuusbriewe* - in wese *dialog* (vgl. Lipnack & Stamps 1984; en Louw & Schenck 1995).

3.4.8 Navorsingsproses

Deelnemende ontwikkeling is ook 'n navorsingsproses waar die gemeenskap die verantwoordelikheid vir hul eie navorsing neem. In plaas van om die objek van die navorsing te wees ondersoek hulle hulle *situasie* self (vgl. Cornwall, Gujit & Welbourn, 1994:98-117). Deelnemende navorsing word in hoofstuk 6 van hierdie studie bespreek.

3.4.9 Die ontwikkelingsproses en die tydsfaktor

Daar is twee belangrike faktore rakende die tydsfaktor in deelnemende ontwikkeling naamlik:

- (1) Tydsbeperkinge is vir die Westerse mense wat betrokke is by ontwikkeling belangrik. Borge wil weet wanneer projekte afgehandel gaan word en ekonomiese tydsbeplanning word van die fasiliteerders verwag. Mense heg verskillende waardes en betekenis aan tyd. Burkey (1993:68) sê dat sommige gemeenskappe wag vir alles voordat hulle die volgende proses aanpak. Hulle wag vir die reën. Hulle wag vir die saad om te groei. Hulle wag vir die oes om ryp te word,

They also know that taking time can produce better results. A consensus achieved after many hours of discussion maintains not only unity of purpose but also essential feelings of belonging.

- (2) Die fokus is op die *proses* eerder as die produk. Tyd is dus ook een van daardie verskille tussen wetenskap ("science") en om die hemelruim te kan lees (Salas, 1994). Om tydsbeperkinge op projekte te plaas is die befondser of die organisasie of die fasiliteerder se behoefte. Hulle plaas

daarmee die fasiliteerder in moeilike dilemmas. 'n Veldwerker in Rajastan het dit so gestel;

We don't have time; we don't have time to talk; and we certainly don't have time to listen; and we don't have time to understand (Burkey 1993:68).

Die proses van deelnemende ontwikkeling is nie tydsgebonde nie. Daar is in deelnemende ontwikkeling geen "quick-fix" nie, maar Westerse organisasies en befonders het ook ekonomiese beginsels waarvolgens hulle sukses bepaal en verantwoord. Oplossings en antwoorde hiervoor kan slegs *saam* met die gemeenskap gevind word. Cornwall et al (1994:113) doen egter aan die hand dat borge hulself daarop moet instel om hulle oor lang tydperke (*proses*) te verbind aan gemeenskappe en nie noodwendig aan projekte nie.

3.5 Die verhouding

Julius Nyerere (1973) het tereg gesê dat mense nie ontwikkel kan word nie. Mense se groei en ontwikkeling kan slegs *fasiliteer* word binne 'n bepaalde *konteks* en in 'n horisontale *verhouding*. Volgens Barr (1995:130) is die funksie van organisasies en fasiliteerders om 'n *konteks* te skep en *kondisies* daar te stel waarbinne *bemagtiging fasiliteer* word.

Hierdie konteks sluit onder andere die *verhouding* tussen die fasiliteerder en die groep in, asook van die groep onderling (Chetkov Yanov 1986:31). Dit beteken dat daar nie onderskeid tussen die fasiliteerder en die groep gemaak word nie. *Selfontwikkeling, respek, menswaardigheid, selfbeeld en trots* van mense kan nie plaasvind as daar onderskeid gemaak word tussen jouself en ander nie. Dikwels word mense en veral mense wat as arm gereken word, in 'n kategorie geplaas van "hulle" teenoor "ons".

Rahman (1993:218) sê duidelik dat " the people need this self esteem to give their best, most creative and humane response to their situation, thereby to develop".

Hulle moet dus op horisontale, nie hiërargies vlak nie, met ander mense kan verkeer. *Kundiges* in die (gemeenskap) wat met *kundiges* as fasiliteerder/na-vorsers in verhouding tree (vgl. ook Freire 1972:62).

3.6 Tegnieke in Deelnemende ontwikkeling

Die volgende tegnieke is van die tegnieke wat in die literatuur aangedui word as tegnieke wat deelnemende dialoog *fasiliteer*.

3.6.1 "Participatory rural appraisal" of "Participatory learning and action" (PLA)

Visuele tegnieke soos die PLA tegnieke stimuleer *dialoog* tussen die mense en die fasiliteerder en die mense in die gemeenskap *onderling*. Die belangrikste waarde van die PLA is veral daarin geleë dat dit gelei het tot die ontdekking van die *waardes*, *kennis* en *vaardighede* van die gemeenskappe en die *paradigma* van die fasiliteerder. Hierdie werksywyses stel die fasiliteerder instaat om werklik deelnemend te werk te gaan (Chambers 1997:130; vgl. ook Rahman 1995:147).

Volgens Chambers (1997:134) skep PLA metodes 'n bepaalde *interaksie* tussen die gemeenskap en die fasiliteerder. Die fasiliteerder kan nie meer die nie-selfkritiese "development tourist" wees as die fasiliteerders en die gemeenskap saam inligting ontdek en genereer nie. Die inligting word deur die gemeenskap geëien. Daar bestaan geen *hiërargie* nie en die fasiliteerder is die *leerder* in plaas van die gemeenskap alleen (Rahman 1995:148).

Die PLA het, volgens my, 'n beduidende a-teoretiese invloed gehad op die "onbewustelike" paradigma skuif van fasiliteerders. Hulle het ontdek hoeveel

die gemeenskappe weet en oor hoeveel *potensiaal* hulle wel beskik om self te besluit wat in die gemeenskap moet gebeur. Dit bring ook *waardering* en *respektering* vir die verskillende idees en menings wat daar binne 'n gemeenskap mag bestaan.

RRA and PRA make use of a rich menu of visualisation interviewing and groupwork methods, of which visualisation has proven particularly innovative... . Rather than answering a stream of questions directed by the values of the researcher, local people represent their ideas in a form they can discuss, modify and extend (Cornwall et al 1994:108).

Die doel van die visuele tegniek is om *dialog* te fasiliteer. PRA bied 'n *kreatiewe* manier om situasies te *analiseer*, inligting te *deel*, vooroordele uit die weg te ruim en die belangrikste van alles is dat dit *beheer* in die hande van die gemeenskap plaas. Cormack (1993:18) neem dit soos volg saam;

In undertaking appraisal efforts in developing communities, we can either choose a top-down approach - the specialist holds the drawing stick and the clipboard, and the people are subjected to the specialist's agenda, or a bottom up approach - the specialist gets involved in the community agenda, the local people hold the drawing sticks, tell their stories, and ... find their own, appropriate solutions. All we can say is, "Hand over the stick! ".

3.6.2 Teater in en vir ontwikkeling

Cornwall et al (1994:111) wys daarop dat daar 'n duidelike onderskeid is tussen teater *in* ontwikkeling en teater *vir* ontwikkeling. Teater *in* ontwikkeling word veral gebruik om boodskappe na of aan die gemeenskap oor te dra deur agente van buite die gemeenskap. In teater *vir* ontwikkeling maak die gemeenskap van drama gebruik as deel van hulle eie ontwikkelingsproses (sien hfst. 4, p150).

Drama en deelnemende video maak, word ook nou gesien as deel van die PLA tegnieke. In wese kan enige deelnemende werkswyse as deel van PLA beskou word (Chambers 1997:119). Ander tegnieke en hulpmiddels om dialoog te fasiliteer en wat in ontwikkeling gebruik kan word, word bespreek onder die ander deelnemende werkswyses.

3.7 Die fasiliteerder

Verskillende benaminge word aan die buitestaander gegee wat in die gemeenskap in beweging. Oakley en Marsden (1984) verwys na die projekagent. Burkey (1993) na die "change agent", Chambers (1983, 1994(c), 1997) na die "professionals" of navorsers. Hope en Timmel (1995) noem hom die "animator". Wat die naam van die persoon betrokke by die organisasie ookal mag wees, is bogenoemde skrywers dit eens dat die betrokke persone die proses in die groep of gemeenskap *fasiliteer* - hetsy die gemeenskap besig is om hulle situasie te analiseer, behoeftes te identifiseer, probleme uiteen te sit; vaardighede aan te leer, of te kommunikeer. Die prosesse binne die groep wat fasiliteer word, word gebou op die "*strengths and traditional values of the society- their social organization, indigenous skills, aspirations and energy potential*" (Nturibi 1982:108).

Vir die professionele persoon om hierdie paradigma skuif te maak na *proses fasiliteerder*, beteken volgens Pretty en Chambers (1994:183), dat die fasiliteerder 'n soortgelyke leerproses behoort te ervaar. Om die leerproses te fasiliteer, word 'n *kreatiewe* leeromgewing geskep deur *oop* en *gelyke* interaksies en deur persoonlike *verkenning* en *eksperimentering* (vgl. Rahman 1993:160).

Wat in die ontwikkelingsveld met die opleiers, fasiliteerder en bestuurders moet gebeur, volgens Chambers "... is to break out of the prison of the old fixed, linear, unitary professionalism of things. It is to establish participatory

approaches, bottom up, privileging local, *complex*, *diverse*, dynamic and *unpredictable* realities as not just respectable but vital ..." (1997:228).

3.8 Die organisasie

Vir die professionele persoon om fasiliterend te werk te gaan, benodig hy/sy 'n *konteks* en mandaat wat hom/haar in staat stel om deelnemend en fasiliterend te werk. Chambers verwys na hierdie organisasies as "*learning organisations*" (vgl. Chambers 1997:226). Dit beteken 'n organisasie waar *mense* die fokus is in plaas van die produk en die organisasie, deelnemend en *leergeoriënteerd* is (vgl. Chambers 1997:226). Die aard van bestuur, beleid en werkswyses van die organisasie word as krities beskou in deelnemende ontwikkeling. Barr (1995:130) voer aan dat doelwitte om van die organisasie 'n *deelnemende* en *leergeoriënteerde* organisasie te maak "... has to be a corporate obligation" aan die kant van die organisasie. Dit is moeilik vir die implementeerder om deelnemende ontwikkeling te implementeer in 'n rigiede burokratiese struktuur.

Otherwise the community will experience contradictory behaviour from different departments and the overall objectives of the authority will be unclear. This is a recipe for distrust and disempowerment.

Om 'n organisasie 'n *deelnemende* of *leergeoriënteerde* organisasie te maak, is nie slegs 'n funksionele besluit nie, maar hang weereens saam met die *paradigma* van die bestuur en werknemers en die voortspruitende *vertroue* in die werknemers (sien verder hoofstuk 7 oor deelnemende bestuur).

3.9 Aangeduide paradigmas vir ontwikkeling

Enkele skrywers in die ontwikkelingsveld het verwys na bepaalde teorieë en paradigmas wat hulle beskou as teoretiese verduideliking vir deelnemende werk. Hierdie teorieë rig hulle denke oor *mense* en is onderliggend aan hulle *waardes* en werkswyses.

- Rahman (1993:148) sien die paradigmatisiese uitgangspunte van deelnemende werkswyses as opponerend tot empirisme, positivisme en strukturalisme wat sogenaamd wetenskaplik en objektief is (vgl. ook Chambers 1997). Ek kon geen literatuur vind waar Rahman die teorieë wat hy as opponerend tot positivisme sien, verduidelik nie.
- Die paradigmas wat wel, uit Freire en Chambers se werk na vore gekom het, dui op *mensgesentreerde* paradigmas hoewel Chambers se latere werke meer *sistemies/kuberneties* en *sosiaal konstruktivistiese* idees bevat. Chambers (1997:188) sit die paradigmas en teorie onderliggend aan ontwikkeling of deelnemende ontwikkeling so uiteen:

In an evolving paradigm of development there is a new high ground, a paradigm of *people as people*. *Local, complex, diverse, dynamic* and *unpredictable*, its conditions are difficult to measure

Hy beskou sy PLA metodes as *post-modernisties*.

Post-modern theory, post Newtonian social science, and the experience of PLA are mutually reinforcing on common ground: for all affirm and celebrate *multiple realities* and local *diversity* (1994(a):1449; sien ook 1997:162).

Hy beskou alle werklike deelnemende werk as post-modernisties. Dit vra 'n "both/and thinking" (vgl. tweede *kubernetika*, hoofstuk 10). Post-modernisme maak voorsiening vir *veelvoude* van *realiteite*, *verskille* en *diversiteite* wat binne gemeenskappe bestaan. Die PLA tegnieke probeer juis om hierdie verskillende realiteite in gemeenskappe na vore te bring en te akkommodeer. Dit spreek die *verandering* sowel as die *stabiliteit* van die gemeenskap aan en is verskillende vorme van *dialog* (Chambers 1997:162).

Vir Chambers (1997:189) is die *waardes* en *houding* van die fasiliteerder van meer waarde as die tegnieke en hy beskou daarom die fasiliteerder se bewuswording van sy eie waardes en houding as noodsaaklik.

In die "Afterword " van "Beyond farmer first" (1994) stel Chambers dit baie duidelik dat hulle in die veld van ontwikkeling en landbouvoorligting wegbeweeg van reduksionistiese en lineêre denke en standaard oplossings "in favour of more *inclusive holism, open systems* thinking and *methodological pluralism*". Dit word egter nêrens spesifiek gestel nie.

- Uphoff (1992) beskryf in sy boek die epistemologiese proses wat hy geloop het om te verstaan wat in die Gal Oya projek gebeur het. Gal Oya is in Sri Lanka waar Uphoff as konsultant die ontwikkelingsproses help fasiliteer het. Hy spel sy *sistemiese* denke uit om sy aannames oor mense en werkswyse te verduidelik. Volgens Uphoff (1992 en 1994) het hy tot die gevolgtrekking gekom dat hy al hoe meer geleer het om oor mense na te *dink* en bewus geword het van die manier waarop hy oor mense dink.
- Fussel (1996) en Kotze en Kotze (1996) het ook *tweede orde* paradigmas vir ontwikkeling voorgestel. Kotze en Kotze (1996:5) kritiseer die Westerse manier van dink. Volgens hulle is dit nie goed genoeg om net bewus te wees hoe jy oor mense dink nie. Deur Westerse paradigmas of denkpatrone hou ontwikkelaars bepaalde oneffektiewe denkpatrone en optredes in stand, "while blocking creative, alternative thinking that might have made a difference in development" (Kotze & Kotze 1996:5).

Hierdie alternatiewe kreatiewe manier van dink, beskou Chambers ook as komende uit meer "holistic *open systems* thinking, and diverse options and actions" (1994:1450). Dit kom in die plek van reduksionistiese, lineêre denke met standaard oplossings vir probleme. Volgens Kotze en Kotze (1996:5) raak ontwikkelaars in debatte betrokke oor die begrippe deelname, bemagtiging, standhoudendheid en andere, maar, redeneer hulle verder, dat "the consequent

misuse of these concepts gradually empty them of content and the debate blurs". Die mense wat oor hierdie begrippe redeneer, het nie 'n *teoretiese fundering* vanwaar die begrippe beredeneer word nie.

4. SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE ONTWIKKELING

Na aanleiding van die beskrywing van deelnemende ontwikkeling word 'n opsomming en ordening van die begrippe van 'n paradigma in die volgende tabelvorm saamgevat.

TABEL 2

SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE ONTWIKKELING (DO)

		Paradigma							
Persone betrokke by paradigma skuif	Doelstellings van deelnemende ontwikkeling	Aannames oor mense	Waardes	Werkswyses				Organisasie	Genoemde paradigmas
Paola Freire Robert Chambers David Korten Anizur Rahman Stan Burkey	Bemagtiging Menswaardigheid Selfontwikkeling Selfrespek Beheer Respek vir waardes, kultuur, tradisies Toegang tot geleenthede Sosiale geregtigheid	Kundigheid Vaardig "Resourceful" Mense nie lê doppe Kan nie "impose" Uniek Divers Kompleks Sosiaal konstruerende realiteite Realiteite verander Potensiaal Kan self besluit en beheer Kreatief Eie tempo Ontwikkeling is interne proses Rykheid lê in verskille	Vertroue in mense Respek Waardering Selfdeterminasie Uniekheid Glo in mense	Verhouding Nie-hiërargies Horisontaal	Proses van DO Dialogies Leerproses Onvoorspelbaar Navorsingsproses Aksie-refleksie-beplanning Selfrefleksief Unieke proses Tempo Kollektief Kleinskaal Kleingroepproses Deelnemend Beskrywende proses Plaaslik / kultuur relevant Netwerk	Tegniese Ko-konstruering van realiteite Ontwikkeling van keuses Luister Situasie analise Selfrefleksie "Brainstorming" Temas identifiseer PLA tegnieke	Fasiliteerder Fasiliteer proses Leef genoemde waardes uit Selfreflektief	Leerorganisasie Mensgeïntereerd Deelnemende bestuur Langtermyn verbinding tot gemeenskap Buigbaar Fasiliterend	Mensgesentreerd Sosiale Konstruksionisme Tweede Kubernetika Post-midernisme

HOOFSTUK 4

DEELNEMENDE KOMMUNIKASIE

Participation is impossible without communication (Bordenave 1996:11).

1. INLEIDING

Daar bestaan geen gemeenskap sonder dialoog nie en dialoog bestaan nie sonder mense of gemeenskappe nie. Die een individu word aan die ander gekoppel deur middel van die stem as hulle met mekaar kommunikeer (Rahim 1994:120).

Soos die aanhaling aan die begin van die hoofstuk tereg aandui, is deelname onmoontlik sonder kommunikasie. Deelname beteken kommunikasie (in enige vorm) of 'n *dialogiese* proses en 'n dialoog impliseer dat *mense* deelneem. Derhalwe kon dit nie anders as om die veld van Kommunikasiekunde te betrek om deel te word van die deelnemende ontwikkelingsliteratuur nie (vgl. Cissna & Anderson 1998).

Hierdie hoofstuk bestaan uit 'n kort beskrywing van deelnemende kommunikasie om die genoemde, eksplisiete en geïmpliseerde paradigma/s te bepaal.

2. HISTORIESE ONTWIKKELING

Soos in hoofstuk 3 oor deelnemende ontwikkeling het die skrywers oor deelnemende kommunikasie soos Servaes (1996(a, b en c)), Jacobson (1996 a en b), White (1996 a en b) en White, Nair en Ascroft (1994), duidelike

tydperke en benaderings of modelle aangedui, wat die ontwikkeling van deelnemende kommunikasie voorafgegaan het. Baie inligting stem ooreen met die ontwikkeling van deelnemende ontwikkeling. Unieke historiese gebeurtenisse in kommunikasie sal aangedui word. Inligting wat ooreenstem met deelnemende ontwikkeling, sal ek net na terugverwys.

2.1 Die modernisasie benadering en die diffusie model (1940-1960)

Die modernisasie benadering is bespreek in hoofstuk 3 (sien p 77). Die inligting oor die aanloop tot die modernisasie benadering stem ooreen met die kommunikasiekundiges se ervaring daarvan. Nair en White (1994:149) sien die onderliggende doelstelling van hierdie benadering as "unification" of eenvormigheid en eenheid. Die bedoeling met die modernisasie benadering was om 'n wêreldgemeenskap te skep van verwestering deur kulturele assimilasië en die verspreiding van kennis na die gemeenskappe wat dit nodig mag hê. Kommunikasie media is vir die bevordering van hierdie eenheid gebruik.

Binne die raamwerk van modernistiese idees het die Weste dus probeer om die Derde Wêreldlande sosio-ekonomies en kultureel nader aan hulle te kry. Die doel van die kommunikasie met die gemeenskappe was om bepaalde inligting en kennis aan hulle oor te dra waaroor hulle sogenaamd "nie beskik het nie".

Die modernisasie benadering het die diffusie model in kommunikasiekunde tot gevolg gehad.

Die diffusie kommunikasie model word beskou as een van die belangrikste modelle van die jare vyftig of die na-Tweede Wêreldoorlogse tydperk. Die idees was diep gesetel in die Westerse manier van dink. "Social engineering" sluit aan by die modernisasie model en diffusie benadering waarbinne die boodskap lineêr oorgedra word aan die "nie wetendes" (Servaes 1996(b):33).

Die model word soos volg aangedui:

B - bron ("source") stuur 'n	S (kundige)
B - boodskap ("message")	M (vanuit die verwysingsraamwerk van die kundige)
K - deur 'n bepaalde kanaal ("channel")	C
O - na die ontvanger ("receiver")	R (die onkundiges)
R - wat daarop reageer ("react")	R ('n bepaalde reaksie word verwag)
E - met 'n bepaalde effek	E (bepaalde resultate word verwag)

Die kommunikasie verloop eenrigting en daar word nie voorsiening gemaak vir terugvoer of dialoog nie (vgl. Linney 1995:9).

Wat veral hier van belang is, is dat die effek of beoogde effek van die boodskap vooraf bepaal word. Daar word ook vooraf beplan hoe die mense op die boodskap behoort te reageer. Indien hulle nie die boodskap soos beplan ontvang, en daarop reageer nie, word die mense as moeilik, afsydig, onwillig of apaties beskou. Die gemeenskap word dus blameer as die boodskap nie die beoogde uitkoms het nie (vgl. Carmen 1988 :266 en Servaes 1995:43).

Die kultuur, waardes en verwysingsraamwerke van die gemeenskap is nie in aanmerking geneem nie soos in die voorbeeld deur Mody (1991:185) gegee:

'n Gesondheidsdepartement het groei monitorkaarte vir moeders in 'n landelike area uitgewerk. Hulle moes met kleur die stand van die kinders se gesondheid aandui. Volgens die beplanning van die program, sou rooi (koorsig) 'n gevaartoestand aandui. Die moeders het egter die rooi gebruik om die gesonde kinders aan te dui, want volgens die moeders is die wange van die kinders rooi as hulle gesond is en wit (bleek) as hulle siek is!

Die belangrikheid van wetenskap en tegnologiese kennis word nie ontken nie, maar wel die wyse waarop dit aan mense oorgedra of kommunikeer word (vgl. Rahim 1994:117, Servaes 1996(b):33, vgl. ook Jacobson(a) 1996:68).

Soos met die modernisasie benadering is die diffusie model krities bekyk en gekritiseer vanweë die negatiewe gevolge. Die volgende benadering het daaruit ontwikkel.

2.2 Die afhanklikheid benadering/model

Die tydperk van 1960-80 volgens Nair en White (1994:149), was 'n tydperk waarin die modernisasie- en diffusie benadering begin bevraagteken is. Hierdie tydperk word gesien as 'n tyd van refleksie, 'n chaotiese tyd, maar ook die begin van die bevryding (vgl. hoofstuk 3 p 82).

Servaes (1996(b):34) verwys na die afhanklikheid benadering as die "Dependista perspective" of die media- of kulturele imperialisme. Die ironie van die saak, volgens Servaes, is dat die gemeenskappe hulleself ekonomies en polities begin bevry het, maar kulturele dominansie het toegeneem. Dit is die tydperk waarin massa kommunikasie toegeneem het en "the culture and communication components have become of greater importance in perpetuating the dependant relationships". Hierdie tydperk was dus inderwaarheid 'n chaotiese en identiteitlose, konflikterende tyd van beide bevryding en afhanklikheid. Die invloed van die massa kommunikasie is ook begin bevraagteken en dit het aanleiding gegee tot die ontwikkeling van nuwe idees oor kommunikasie (Servaes 1996(c):85).

3. DEELNEMENDE KOMMUNIKASIE (ook genoem: Alternatiewe paradigma of kommunikasie vir ontwikkeling 1980+)

3.1 Situasië en persone wat tot die paradigma skuif bygedra het

Die nuwe idees oor kommunikasie vir ontwikkeling het ontstaan uit die kritiek op die modernisasie en afhanklikheid benaderings. Enkele situasies en persone wat tot die paradigma skuif bygedra het, word nou bespreek:

3.1.1 *Die situasie in die Derde Wêreldlande*

Gedurende die dertigerjare het "kommunikasiekunde" eers werklik sy beslag gekry met die ontwikkeling van die (massa) kommunikasie media en tegnologie. Veral in daardie tydperk van oorloë en oorlogvoering is dit begin gebruik om agterdog te wek en bepaalde propagandistiese boodskappe uit te saai.

Ontwikkelaars gedurende die veertiger en vyftiger jare het geglo dat die probleem van onderontwikkeling of "backwardness" opgelos kan word "... by more or less mechanical application of the economic and political systems of the West to countries in the Third World. They assumed that the difference was one of degree, rather than of kind" (Servaes 1996(b):31; vgl. modernisasie benadering).

Skrywers wat aanvanklik betrokke was by massakommunikasie, soos Rogers E, Schramm en Lerner, was van mening dat massakommunikasie die mense in die Derde Wêreld kan verander, opvoed en lei na beskawing, indien sekere inligting na die gemeenskappe oorgedra word (vgl. diffusie model en modernisasie benadering asook Mody 1991:11; Kumar 1994:81; Carmen 1988:264; en Servaes 1996(b):34). Dit was 'n van-bo-na onder/bloudruk ("top down") benadering. Sekere persone (met mag) bepaal hoe die ontvangers moet dink en doen oor bepaalde aangeleenthede om as opgevoed of beskaafd beskou te word. Dit het, onder andere, tot gevolg gehad dat die kommunikasie

media in kompetisie was (en is) oor wie op watter wyse die beste oortuiging aan die dag kan lê. Volgens Carmen(1988:264) is die kernaspek hier ter sprake soos hy dit (giftig) stel, die volgende:

What is at stake in this wholesale steamrolling of "divergent" cultures and values is the total westernisation (it would be more correct to say americanisation) of our planet (vgl. *modernisme*).

Hierdie situasie is maar net 'n ander vorm van kolonialisasie deur die media "mandarins". Ontwikkeling kan nie plaasvind waar hierdie sogenaamde meerdere kennis, kultuur en waardes voorgehou word nie (Carmen 1988:264; Servaes 1996(b)).

Die Westerse kultuur en denkwyse word deurgaans as die grootste probleem, ook in kommunikasie voorgehou. Die volgende rede word aangevoer; "... the significant feature of western culture is not only its technological and scientific process, it also excludes respect for other cultures as well as insensitivity to the miraculous multiplicity of life and human behavior" (Fuglesang 1984:47).

Stiles (1995) vertel die volgende klassieke verhaal wat dalk die ervaring van menige kommunikasiekundiges in Derde Wêreldlande illustreer: Stiles is 'n Kanadees wat as adviseur vir die Pakistanse "National Institute of Health" opgetree het om te bepaal hoe effektief hulle immunisasie promosies was. Hulle moes onder ander toets hoe effektief 'n sekere advertensie was wat immunisasie van kinders in Pakistan aanmoedig. In die een advertensie is Imran Kahn die destydse, bekende, krieketspeler gebruik. Volgens Stiles was sy aanvanklike indruk oor die advertensie met Imran Kahn wat 'n baba vashou en moeders aanmoedig om hulle kinders te immuniseer, dat dit teoreties korrek was - "textbook social marketing" wat voorskryf: "Get the national icons to back the campaign and feature them on state television".

Twee weke later nadat die advertensie geloods is, het hulle egter die volgende besef:

The results? Seventy two per cent of the rural women didn't recognise the cricket skipper. Although the majority of urban women did, most commented and quite correctly that Imran was unmarried (op daardie tydstip) and couldn't possibly have had first hand knowledge of infant health problems.

Hy was dus nie oortuigend as 'n adviseur oor die gesondheid van kinders nie. Die projek het teen hierdie tyd reeds duisende gekos. Hierdie ervaring is deur menige persone in die Derde Wêreldlande ondervind en hulle het derhalwe begin kyk na alternatiewe maniere van kommunikasie met die gemeenskap. In plaas daarvan om van massakommunikasie gebruik te maak, is die fokus verskuif na interpersoonlike en deelnemende kommunikasie.

By nadere ondersoek het Stiles ook gevind dat die persone wat wel daaglik met die gemeenskap in aanraking kom, soos die gesondheidswerkers, geen opleiding ontvang in enige kommunikasie vaardighede nie. Hulle word beskou as die mees ideale persone wat kan optree as die fasiliteerders van die kommunikasie proses omdat hulle die naaste aan die mense op grondvlak is. Ten spyte van hulle direkte grondvlak kontak, het hulle slegs medisyne en dehidrasie mengsels voorsien en voorgeskryf en nie werklik met die ouers gesprek gevoer nie. Verder, het hy gaan kyk hoe en waarin die gesondheidswerkers opgelei word, en tot sy ontsteltenis uitgevind:

I was appalled by what I saw. Here was the legacy of British colonialism rigid, regimented, unimaginative instruction" (*modernisme*) (Stiles 1995:64).

Hierdie verhaal is nie enig in sy soort nie. Dit is situasies soos hierdie wat die kommunikasie kundiges veral in die Derde Wêreld na alternatiewe, meer

relevante, maniere van kommunikasie laat kyk het. Chattopadhyay en Rao (1995:81) dui dit so aan:

Development communication has come to mean more than just communicating for information to the people. It is a *circular* process where the users are seen as *participants* in the communication process and are as *active* as the sources and affect the outcome of communication.

3.1.2 Paolo Freire

Paolo Freire se idees, soos uitgespel in hoofstuk 3 (p 92) het 'n groot invloed gehad op die paradigma skuif en die ontwikkeling van deelnemende kommunikasie (vgl. Linney 1995; Servaes 1996(a):13, Jacobson 1996(a):74).

Die invloed van Freire se idees, komende uit 'n Derde Wêreldkonteks, staan uit in die literatuur oor deelnemende kommunikasie, soos ook in deelnemende ontwikkeling (hoofstuk 3).

Sy idees het die paradigma skuif van modernistiese na *post-modernistiese* idees beïnvloed. Die fokus op die *mens*, die idee dat mense *kundig* is, idees van hulle *eie* het en nie passiewe aanhoorders is nie, het die kommunikasie kundiges laat besef dat boodskappe nie sonder meer aan mense oorgedra kan word en hulle noodwendig daarop sal reageer nie. Freire se idees het die kommunikasie kundiges onder die besef gebring dat daar nie iets soos absolute onkunde en absolute wysheid bestaan nie (vgl' 'Myth of ignorance' Freire 1972 en Fuglesang 1984, vgl. ook Linney 1995; Carmen 1988:266; Servaes 1995:46; Mody 1991:11; Thomas 1994:50; Huesca 1995:101).

Volgens Carmen (1988:266) het Freire gedemonstreer "how the extension model of communication, in fact, transforms the peasants into a **thing**, an **object** of externally initiated and directed development projects which in the final

analysis negate him as a subject potentially capable of transforming the world into his own right, i.e. truly develop himself and his surroundings".

Freire se idees, het ontwikkel uit sy direkte betrokkenheid met die "arm" en "onderdrukte" mense in Brasilië, en ook as gevolg van die invloed van die werke van Martin Buber. Volgens Thomas (1994:50) glo Freire "that the act of liberation involves the liberation of *human beings* towards the fulfilment of his or her vocation to be free. But the liberation of both the individual and the community comes through a *self sustained* effort through growth in individual *awareness* and community *consciousness* evolving through a *process of learning*".

Vir Freire was die *mens* die fokus van deelnemende kommunikasie en die implikasies daarvan is die volgende:

- Deelnemende kommunikasie word nou gesien as 'n *dialogiese* en *refleksiewe proses*;
- kommunikasie word gebou op dit wat *bekend*, *betekenisvol* en binne die *kultuur* en waardesisteem van die gemeenskap is;
- *respek* vir *mense se outonomie* en *vaardighede*, *diversiteit* en hulle *andersheid* is gekweek; en veral
- oplossings word nie buite die gemeenskap gevind nie en is nie algemeen bruikbaar nie, maar *dit is kultuur* gebonde en behoort *lokaal* ontwikkel te word (vgl. ook Servaes 1996(a):17); en
- volgens Thomas (1994:51) is die verdere bewuswording wat plaasgevind het die feit dat die fasiliteerders "*are jointly involved in the investigation of knowledge*".

Dit blyk dus volgens Thomas of Freire se denke en geskrifte 'n hele generasie fasiliteerders beïnvloed het. Freire se invloed in die kommunikasie veld was so indrukwekkend dat Mayo (1998:4) die volgende twee uitsprake aangehaal het.

Paolo Freire constitutes a watershed. There is a before and after Freire (Daniel Schugurensky); en
We can stay with Freire or against Freire, but not without Freire (Carlos Alberto Torres).

3.1.3 *Ander invloede*

Ander invloede wat die alternatiewe paradigma aangehelp het, is die volgende:

- Die idees van filosowe soos Jurgen Habermas ("Critical theory"), Hans George Gadamer (hermeneutika) en Jacques Derrida, en die Frankfurt skool.

Ander filosowe en teoretici wat gemeld word dat hulle werke die denke in die kommunikasieveld beïnvloed het, is die Amerikaanse filosoof Richard Rorty, Thomas Kühn en Herman Hesse. Iemand soos Rorty word gesien as een van die voorste post-moderne filosowe (Jacobson (a) 1996:75).

- Die "Civil rights" beweging, feminisme, omgewings - bewarings of ekologiese bewegings; en
- Die Bevrydingsbewegings weg van die Kommunistiese lande en van die Kommunisme (Servaes 1996(c):93).

3.2 **Doelstellings van deelnemende kommunikasie**

Die volgende temas is as doelstellings saamgestel uit die literatuur:

3.2.1 *Groei en ontwikkeling*

Een van die belangrikste doelstellings van deelnemende kommunikasie is dat *groei en ontwikkeling* by mense *fasiliteer* word deur middel van *dialog* (Okunna

1995:617). Die fasiliteerder tree in *dialog* met die mense in die gemeenskap. Die mense word aangehoor, na *geluister*, leer *ken*, hulle *situasies* analiseer - *dialog* gevoer. Daar word van hulle *geleer*, hulle word *vertrou* en daar is *vertroue* in hulle *vermoëns* om verantwoordelikheid vir hulle eie ontwikkeling te aanvaar. Die gemeenskap en fasiliteerders bepaal *saam* die inhoud en *verpakking* van die boodskappe vir ontwikkeling (vgl. Rahim 1994:118, en Servaes 1996(c):100).

3.2.2 Die verbreking van die "kultuur van stilte"

Mody (1991:30) dui aan dat deelnemende kommunikasie deur middel van *dialog* en gesprekvoering die 'kultuur van stilte' ("culture of silence") kan verbreek (vgl. ook Freire 1972). *Geleenthede* word geskep vir die gemeenskap om in *dialog* te tree, *vertroue* te bou en te *groei* en ontwikkel. Soveel kontak moontlik word met die mense bewerkstellig en die gemeenskap en fasiliteerder werk as 'n *span* saam. Elke deelnemer se *idee* word *erken* en *waardeer* en aan elkeen word die geleentheid gegee om te deel in *kennis* en *vaardighede*. Deelnemende kommunikasie hou 'n intrinsieke waarde in vir die deelnemers en bring veral verligting aan hulle gevoel van magteloosheid (McKee 1994:215). *Gelykheid* en *gelyke toegang* tot bronne en geleenthede is kenmerke van die proses van deelnemende kommunikasie en fasiliteer die verbreking van die *kultuur van stilte* wat ook aanleiding gee tot die volgende doelstelling (vgl. ook Stiles 1995:65).

3.2.3 Bevryding en beheer

Om uit die "kultuur van stilte" te kom, is *bevrydend* en *bemagtigend*. Bemagtiging en bevryding is moontlik as die mense se *keuses* uitgebrei word, want hulle word *vertrou* met hulle *keuses* en *besluite* oor hulle eie sake. Sodoende ontwikkel hulle selfvertroue. Deelnemende kommunikasie word gesien as "a widely *participatory* process of social change in a society, intended to bring about both social and material advancement (including greater *equality*,

freedom and other valued qualities) for the majority of the people through their gaining greater *control* over their environment" (Singhal & Sthapitanonda 1995:18).

Waar die beheer nog in die hande van die administrateurs, beplanners, befonders en elite van die gemeenskap is, in plaas van by die gemeenskap, is deelname in die kommunikasieproses pseudo-deelname. In so 'n geval is die vlak van deelname van die gemeenskap om te luister na dit wat die beplanners reeds vir hulle beplan het. Werklike deelname beteken dat die *beheer* by die mense tuishoort (Linney 1995:1).

Hulle *beplan* en *beheer* hulle eie *groei* en *ontwikkeling* wat hulle *bemagtig*. Deelnemende kommunikasie bewerkstellig *bemagtiging* en bemagtiging bewerkstellig deelnemende kommunikasie. Hulle kan nie van mekaar geskei word nie (Servaes 1995:43; en McKee 1994:215).

Thomas (1994:54) sien deelname as 'n politieke aktiwiteit gebaseer op 'n verandering van die *magsbasis*. Die mag en beheer verskuif van die beplanners na die gemeenskap, wat natuurlik, 'n bedreiging inhou vir beplanners en administrateurs omdat dit onder andere 'n verlies van status beteken en hulle moontlik ook nie glo dat die mense self verantwoordelikheid kan neem vir hulle eie sake nie (*Modernisme*). Voordat enige vorm van bemagtiging fasiliteer kan word, is dit die verantwoordelikheid van die befonders en beplanners om hulle perspektief oor mense en hulle eie posisie in oënskou te neem (White et al 1994:23).

3.2.4 Selfstandigheid

Servaes (1996(c):100) se siening is dat mense agente vir hulle eie verandering is. Mense kan dus *selfstandig* funksioneer en probleme oplos.

White et al (1994:25) sien die begrip *selfstandigheid* as 'n integrale deel van

deelname, as resultaat of produk van deelname maar ook as deel van die proses van deelname. Deelname impliseer reeds selfstandigheid omdat die gemeenskap hulle eie vermoëns en vaardighede *ontwikkel, gebruik en vertrou*. Dit beteken dat die gedrag van die gemeenskap verander van apatie tot *aksie*; afhanklikheid tot *onafhanklikheid*; magteloosheid tot *selfgedetermineerdheid*.

A community of self-reliant people will be capable of diagnosing its own problems, of developing innovative solutions, and of fostering development diversity which is relevant, culturally sensitive and ecologically sound and sustaining (White et al 1994:25).

Hulle is dus op hulself aangewese. Om op hulself te kan staatmaak, beteken dat die gemeenskap hulle eie kulturele identiteit moet kan *waardeer* en *respekteer*, die konteks waarin hulle funksioneer, hulle unieke *geskiedenis*, *waardes* en *norme*, *vaardighede* en *kennis*. Die mense se perspektief is op hulself gerig. Hierdie *idees* wat hulle van hulself het, kan nie ontwikkel as dit nie ook deurskemer in die *houding* van en die *verhouding* met die fasiliteerders nie (Servaes 1996(c):100; en Nair & White 1994:155).

3.3 Aannames oor mense

Samevatting van aannames soos genoem, geïmpliseer en beskryf:

3.3.1 Geloof in en respek vir mense

Volgens Mody (1991:31) is die media 'n kragtige middel in staat tot onderdrukking of wat emansiperend of fasiliterend kan optree, afhangende van die mense in beheer. Onderdrukking word gesien as een van die resultate van die modernisasie en diffusie benaderings. Die gemeenskap was aanvanklik passiewe aanhoorders, maar met die ontwikkeling van die alternatiewe deelnemende paradigma, het die idee oor mense, verskuif na *mede* kommunikeerders, *mede* konstrueerders, mense met *idees*, *vaardighede*,

kennis. Hulle word gereken as *waardig* en *kundig* met wie *dialog* gevoer kan word (vgl. Servaes 1996(c):100).

Soos in die vorige hoofstukke oor deelnemende werkswyses verduidelik, het Freire 'n onwrikbare vertroue gehad in die *vermoëns* van mense dat hulle *besluite* en *beheer* oor hulle eie lewens kan neem. Die geloof word in die mense bevestig deur die *kollektiewe* verantwoordelikheid wat hulle self neem (Rahim 1994:117; vgl. Servaes 1996(a):15).

Servaes (1995:46) sê ook verder dat deelnemende kommunikasie "is anchored on *faith* in the people's *capacity* to discern what is best to be done as they seek their liberation, and how to participate actively in the task of transforming society. The people are *intelligent* and have *centuries* of experience. Draw out their *strength*. *Listen* to them" (vgl. Carmen 1988:267 en Belbase 1994).

3.4 Werkswyses: Aannames oor die proses van deelnemende kommunikasie

Een van die belangrikste kenmerke van deelnemende werkswyses is dat dit *prosesmatig* is. Enkele kenmerke van die proses word kortliks beskryf:

3.4.1 Mensgesentreerde proses

Deelnemende kommunikasie word gesien as 'n *komplekse, deelnemende* sosiale/maatskaplike proses. Dit is 'n proses wat die *onafhanklikheid* en *bemagtiging* van mense fasiliteer, mense *waardeer* en *gehoor* en in *beheer* is van die kommunikasieproses (vgl. Stiles 1995:65).

3.4.2 Onvoorspelbare proses

Die rigting en uitkoms van die deelnemende kommunikasie proses vir ontwikkeling is *onvoorspelbaar*. Daar word wegbeweeg van die idee dat

voorafbeplande boodskappe, 'n beplande uitwerking op die gemeenskap sal hê. In deelnemende kommunikasie beplan die gemeenskap *self* die boodskappe en die wyse waarop dit oorgedra en vertolk word.

3.4.3 *Dialogiese proses*

Cissna en Anderson (1998:63) se beskrywing van 'n dialogiese proses, soos oorspronklik deur Freire geformuleer, is die volgende:

Dialogue is a moment where humans meet to *reflect* on their *reality* as they *make* and *remake* it.

Hiermee kom Freire se idee duidelik na vore dat realiteit "gemaak" word in dialoog, soos ook onder die volgende punt aangedui.

3.4.4 *Empatiese en beskrywende proses*

Kommunikasie vir ontwikkeling is *empatiese*, *gelyke dialoog* waarmee realiteite konstrueer en herkonstrueer word. Die fokus is eerder op *beskrywende* as evaluerende kommunikasie en dialoog wat nie etiketteer en veroordeel nie (Nair & White 1994:173).

3.4.5 *Leerproses*

Die proses van deelnemende kommunikasie is 'n *leerproses* vir die gemeenskap. Nuwe kennis, *kundigheid* en *keuses* ontwikkel uit die konstruksies en herkonstruering van realiteite. Die leerproses vind tydens die kommunikasie proses plaas, nie net uit die nuwe *kennis* wat genereer word nie maar ook uit die *foute* wat gemaak word.

... a human being does not only learn to walk by walking, but also learns lessons by falling (Carmen soos aangehaal deur Linney 1995:17).

3.4.6 *Inklusiewe en pluralistiese proses*

Volgens Nair en White (1994:155) het die tydperk van die *waardering* vir verskille, *verskeidenheid* en *pluralisme* ingetree. Die tydperk word gekenmerk deur die slagspreuk "another development - develop in your own way".

Die alternatiewe/deelnemende kommunikasie proses sluit begrippe soos *veelvoudigheid*, *kulturele identiteit*, *demokratisering* en *deelname* in (Servaes 1996 (a):15). Servaes (1996(c):84) verwys self na die "multiplicity paradigm". Daar word ook verwys na die paradigma van "*multiplicity in one world*".

Contrary to the more economically and politically oriented views of the modernisation and dependence theories, the central idea in this emergent *third paradigm* is that there is no universal path to development and that development must be conceived as an integral, *multi-dimensional* and *dialectic* process which can *differ* from one community to another (Servaes 1996(c):83; vgl. Kumar 1994:85).

Hierdie eienskap van *veelvoudigheid* wat aan deelnemende werk toegeken word, beteken ook dat "participation does not always entail cooperation or consensus. It can often mean conflict and usually poses a threat to extant structures" (Servaes 1996(a):23). Verskille en konflikte word *benut* in plaas van om konsensus te probeer verkry (vgl. ook Singhal & Sthapitanonda 1995:20).

3.4.7 *Inheemse en plaaslik relevante proses*

Deelnemende kommunikasie of die nuwe paradigma het nuwe *waardes* na vore

gebring. Die eenvormige Westerse standaarde is nie meer die enigste norme en aanvaarbare waardes nie (Nair & White 1994:155; vgl. Savio 1990:7).

Deelnemende kommunikasie is *inheems*, met ander woorde "It should stem from the heart of the society, and express the *creativity* and *equality* of its people " (Singhal & Sthapitanonda 1995:19).

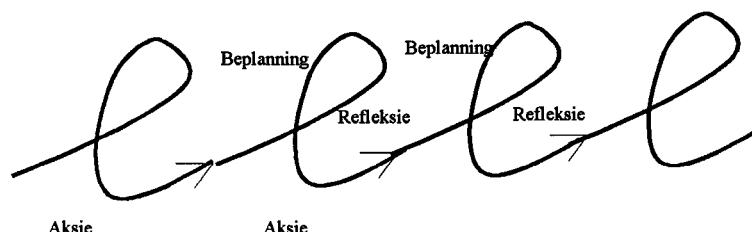
Dit impliseer dat *plaaslike* kultuur en *waardes* die aard en kommunikasiewyse moet bepaal, soos in die volgende voorbeeld geïllustreer. Mody (1991:48) vertel van die gemeenskap wat baie probleme ervaar het met malaria muskiete. Om die gemeenskap in te lig oor die gevare van die malaria muskiet het die Departement van Gesondheid met 'n opvoedkundige program binne die gemeenskap begin. Hulle het onder andere skyfies vertoon om aan die mense te wys hoe die muskiet dan sodanig lyk. Die gemeenskap het geen ag daarop geslaan nie en doodeenvoudig verklaar dat dit nie hulle probleem is nie, want hulle het nie sulke groot muskiete in hulle omgewing nie! Die boodskap het dus glad nie vir hulle betekenis ingehou nie. Alhoewel die onderwerp miskien vir die gemeenskap belangrik was, vanweë die baie sterftes aan malaria, was die wyses waarop dit oorgedra is, betekenisloos.

3.4.8 *Behoeftebaseerde proses*

Deelnemende kommunikasie vir ontwikkeling fokus op die *behoefte*s van die gemeenskap soos deur die mense in die gemeenskap *self* aangedui. Dit plaas die mense, dit wat vir hulle belangrik is, hulle nood, kennis en vaardighede *sentraal* in die kommunikasie proses. Deur middel van dialoog met die mense word die behoeftes, perspektiewe, en vaardighede na vore gebring en dit impliseer deelname en relevansie (vgl. Singhal & Sthapitaninda 1995:19; Linney 1995:13).

3.4.9 Refleksiewe proses

The process of people-centred communication involves repeated rounds of *action and reflection* (Linney 1995:16).



Figuur 5

Linney verduidelik dat die “banking” metode van kommunikasie (vgl. Freire 1972) nie besorg is oor die proses nie, maar net daarin dat die mense die boodskappe moet ontvang en reageer soos van hulle verwag word. Die “banking” metode is produk georiënteerd.

Instead, we need to recognise that communication is a *cyclical, on-going process* around *people*, not products (Linney 1995:16).

Hierdie sikliese proses van deelnemende kommunikasie, beskryf Servaes (1996(c) 100) as *refleksief*, “*open-ended*”, *buigbaar* en *aangepasbaar*.

3.4.10 Veelrigting kommunikasie

Mensgesentreerde kommunikasie is veelrigting (“multiway”) kommunikasie. (Linney 1995:12).

3.4.11 Mikro of kleingroep werkswyses

Projekte word hoofsaaklik deur middel van 'n groep of groepe *fasiliteer* (Cohen 1996:241).

In die kleiner groepe word daar besluite geneem, debatte gevoer en planne van aksie opgestel, uitgevoer en evalueer.

Die begrip deelname skep dikwels die illusie dat alle mense binne die gemeenskap deelneem, wat nie moontlik is nie. Daar kan slegs in klein dosisse gewerk word (Thomas 1994:47). Kumar (1994:80) se dat deelname iets is wat stadig wortel skiet, "in individuals, in a cultural group, and gradually become part of the community". Dit is nie iets wat oornag plaasvind nie. Jacobson (1996 (b):268) beskou derhalwe teorie oor die kleingroep kommunikasie as belangrike teorie vir deelnemende kommunikasie.

3.4.12 *"Problem posing" proses*

Die fasiliteerder in deelnemende kommunikasie maak eerder gebruik van kritiese probleemstellings ("problem posing") as van probleem oplossing ("problem solving") (Servaes 1996(c):100; Linney 1995:13; vgl. ook Freire 1972).

In plaas van om oplossings te bied, word vrae gevra en situasie analises fasiliteer "to analyse the causes of problems and encourages learners to look for their own solutions" (Linney 1995:13; vgl. Hope and Timmel 1995:75-120). Die visuele kommunikasie metodes soos die gebruik van die "participatory learning and action" (PLA) tegnieke, sketse, en videos vorm deel van die "problem posing". Dit bied geleenthede vir die mense om hulle eie situasie krities te analiseer. Linney (1995:17) beskou dat "*multi-way, learner-centred, problem-posing communication is education*" (vgl. hoofstuk 5 Deelnemende leer). 'n *Leerproses* is dus opgesluit hierin.

3.4.13 *Ko-konstruerende proses*

Tydens die dialogiese proses word stories ko-konstrueer en herkonstrueer. Hierdie proses skep *gelykheid* en 'n "spirit of willingness to experiment

with new ideas, and build on indigenous knowledge that leads to increased feelings of satisfaction of the people" (Nair & White 1994:345).

Vir Belbase (1994:446) is die deel van kennis en generering van nuwe idees van die belangrikste aspekte in die proses van deelnemende kommunikasie. Die kennis van die fasiliteerder, sowel as dié van die befondser is net so waardevol as die kennis van die gemeenskap. Uit die idees wat gedeel en *genereer* word, word nuwe idees geskep wat meer *keuses* en ander *realiteite* en *persepsies* aan die mense bied (vgl. ook Linney (1995:17).

3.5 Die Verhouding

Die proses van deelnemende kommunikasie word fasiliteer binne 'n bepaalde verhouding wat soos volg beskryf word:

Dialog is 'n *horisontale*, *interaktiewe* en sosiaal kulturele proses, volgens White (1994:95) en Savio (1990:7).

In deelnemende kommunikasie is verhoudings *horisontaal* en *gelyk*. Die gemeenskap, die fasiliteerder, donateurs die organisasies word *op dieselfde vlak* en ewe *belangrik* geag.

Kommunikasie het dus van vertikaal (afwaarts) na horisontaal verskuif. Freire, volgens Thomas (1994:47) wys op Buber se onderskeiding tussen die "I-Thou" en "I-It" verhoudings. Die "I-Thou" verhouding verwys na 'n *dialogiese* verhouding met *wedersydse respek* en *openheid*. Dit dien as basis vir gemeenskaplikheid ("communion") en aanvaar en respekteer die ander persoon. Daarteenoor is die "I-It" verhouding een van monoloog, ongelykheid en objektiwiteit. Werklike deelname kan slegs deur *horisontale "I-Thou"* dialoog tereg kom. Volgens White et. al (1994:17) is die onderskeid wat gemaak word tussen pseudo en egte deelnemende kommunikasie, betekenisvol en belangrik wanneer die kommunikasiegedrag van al die deelnemers (veral die fasiliteerder)

ontleed word. Dit is onder andere pseudo-deelname wanneer die kommunikasiepatroon vertikaal is (Nair & White 1994:348).

Horisontale kommunikasie, aldus Servaes (1996(c):101) is verhoudings waar almal tegelyk leerder en opleier is. Almal het iets om met mekaar te deel en iets om van mekaar te leer.

3.6 Tegnieke en media vir deelnemende kommunikasie

Nie alle tegnieke of metodes, en vorme van kommunikasie *bemagtig* die gemeenskap en is *deelnemend* of *dialogies* nie. Dit is die belangrikste kriteria waaraan die tegnieke vir deelnemende kommunikasie moet voldoen (Cohen 1996:240). Om deelnemende kommunikasie en veral *dialog* te bevorder, kan gebruik gemaak word van kommunikasiewyses en die media soos teater, radio, plaaslike koerante, kleinskaalse media, groepbesprekings en werksinkels (Boeren 1992). Dit beteken dat verskillende geleenthede en *ruimte* vir *dialog* geskep word.

Die *proses* van kommunikasie vir verandering word gesien as 'n deelnemende *proses* waar die mense die kans gegun word om *vir* en *met* hulself te praat, deur verskillende media. Die hoofokus van deelnemende kommunikasie is om te vra “wie is dit wat kommunikeer”; “wie beplan die boodskappe”; “wie dra dit oor en met watter doel? Die antwoord op daardie vrae behoort te wees; “it is the community speaking to itself” (Tomasseli 1989:13).

Van die media wat reeds aangewend word vir deelnemende kommunikasie word hier kortliks beskryf.

3.6.1 Gemeenskapsvideo

Volgens Stuart en Berry (1996:198) is die gebruik van video in gemeenskappe alreeds vir die afgelope 25 jaar bekend. Hierdie twee skrywers is direk betrokke

by deelnemende kommunikasieprojekte ("communication for change") in onder andere Bangladesh en Mali. White (soos mondelings meegedeel in 1996) maak ook reeds vir 'n geruime tyd in Indië hiervan gebruik, want volgens 'n filmmaker in Mauritanië, soos aangehaal deur Homer (1994:4), is video die literatuur van die ongeletterdes.

Burton (1994:5) weer beklemtoon dat die *proses* wat saam met die gebruik van die video, ontwikkel het, belangrik is. Met ander woorde, wie deelneem, wie foto's neem en hoe dit bepaal word wat gefotografeer word, hoe dit gedoen word en wie die kameras hanteer. Dan ook wat met die inligting gemaak word, aan wie dit getoon word en *hoe* terugvoering fasiliteer word.

Met die video word beoog om *deelname* te *fasiliteer* om *dialog* in die gemeenskap te skep ten opsigte van byvoorbeeld 'n situasie analise, en die beplanning van behoeftes en probleme binne die gemeenskap. Enige ander voordeel wat daaruit na vore kom, is 'n bonus (Burton 1995:5).

Vir Stuart en Berry (1996:200) is een van die eerste stappe in die proses dat die mense in die gemeenskap bekend en gemaklik sal raak met die media of apparaat en dit leer hanteer. Stuart (1989:9) sien net die blote feit dat die grondvlak mense in staat gestel word om die video te kan gebruik al klaar *bemagtigend* ervaar kan word (as hulle dit wil gebruik).

Vir die tradisionele produseerder van videomateriaal is die voltooiing van die produksie die einde van sy taak. In deelnemende kommunikasie is die voltooiing van die produksie (die storie) nou die *begin* van die *proses*. Dit dien as 'n middel om met die res van die gemeenskap te stimuleer om in *dialog* te tree (Stuart 1989:10).

Die projek in Bangladesh waarna Stuart en Berry (1996:207) verwys, het die volgende doelstellings, soos deur die gemeenskap self geformuleer, met die video gehad:

- Dit maak die mense van hulle eie *waardes* bewus en lig dit wat vir hulle belangrik is uit;
- dit verseker *deelname* van die gemeenskap en waardeer hulle *idees* en *sienswyses*;
- dit wys waartoe "arm" mense in staat is en 'n bewys dat hulle vaardighede kan aanleer en bemeester;
- die video vertel die verhale van die gemeenskap soos deur die *mense* dit ervaar;
- dit bring die mense na vore wat gewoonlik deur die massa media geïgnoreer word;
- dit toon dat die grondvlak mense wel in staat is om hulle idees, emosies en probleme uit te spreek; en
- dit maak die mense bewus van projekte wat in ander gebiede gebeur, en fasiliteer die generering van nuwe idees. In plaas daarvan dat die mense van een gemeenskap die ander gemeenskappe besoek, deel hulle dit met mekaar deur middel van videos oor hoe die mense hulle eie probleme oorkom het.

Video is egter 'n kommunikasie medium wat beperk is tot die beskikbaarheid van elektrisiteit (of batterye). Volgens Homer (1994:4) is die persentasie televisies in gemeenskappe soos plakkerskampe en landelike gebiede verbasend hoog. Indien daar nie elektrisiteit is nie, maak die mense van batterye gebruik of skep gemeenskaplike plekke waar hulle bymekaar kom (vgl. Tomasseli 1989:13).

3.6.2 Gemeenskapsteater

Volgens Mavrocordatos en Martin (1995:61) is teater veral in die Derde Wêreldlande, begin gebruik en erken as 'n waardevolle manier van kommunikasie vir opvoedkunde en ontwikkeling (vgl. ook Ahura 1990:95).

Gemeenskapsteater kan deel wees van ontwikkelingsondersteuning

(development support communication) of deel van ontwikkelingskommunikasie of ondersteunende kommunikasie vir ontwikkeling (vgl. George 1984).

As ontwikkelingsondersteunende kommunikasie word dit gebruik om voorafbepaalde boodskappe aan die gemeenskap oor te dra op 'n manier wat vir die gemeenskap toeganklik is (soos bv. Sarafina 2 veronderstel was om te doen). Wanneer teater aangewend word as deel van *ontwikkelingskommunikasie*, word gemeenskapsteater 'n ruimte en plek waar die gemeenskap kan kommunikeer. Probleme in hulle geledere word deur die gemeenskap identifiseer, uitgespeel en moontlike oplossings word vir die probleme genereer. Met behulp van die teater vertel die gemeenskap hulle stories, bespreek dit krities en genereer of konstrueer moontlike idees oor veranderinge (vgl. Cohen 1996:241).

By expressing everyday realities, or even mythical ones, the performers (mense uit die gemeenskap) can invite the audience to look into a mirror - perhaps for amusement, perhaps for instruction and perhaps in the attempt to find a way through difficult times (Mavrcordatos & Martin 1995:65).

Hierby aansluitend sien Malamah-Thomas (1988:25) gemeenskapsteater, nie as net nog 'n tegniek nie, maar eerder as 'n proses "which engenders *confidence-building*, problem identification, data collection and analysis, strategising and organising for collective action" (ook Ahura 1990:95 en Etherton 1988:2 - 4).

Die idee met teater vir ontwikkeling is om 'n geleentheid vir die gemeenskap te skep om na mekaar te *luister*. Dit bring ook die verskillende *verwysingsraamwerke* en sieninge van die probleme en behoeftes na vore. Verskillende *realiteite* en *betekenisse* kom aan die lig en daaruit word die oplossings van aksies genereer.

Augusto Boal van Brasilië het met "Theatre of the oppressed" begin as 'n manier om die gemeenskap bewus te laat word (nie bewus "maak" nie) van hulle eie posisie, uiting te gee aan hul probleme en self oplossings daarvoor te genereer. Volgens Boeren (1992:259) was Boal se benadering aanvanklik meer revolusionêr (binne die konteks van die militaristiese diktatoriale Brasilië). Namate teater meer op verskillende maniere gebruik en aangepas is vir die onderskeie gemeenskappe en kontekste, het dit meer pragmaties en "sagter" begin word (vgl. Cohen 1996:242).

Teater kan enige vorm aanneem van gewone teater tot poppespel en mimiek (Thomas 1996:213). Die belangrikste element is egter dat die teater deur die mense *beheer* word, *deelnemend* is, die kwessies wat vir die mense op *plaaslike* vlak van belang is, aanspreek en *betekenis* het (vgl. ook Boeren 1992:259). Hierdie proses, volgens Boeren (1992:260), stimuleer ook kritiese denke, gee selfvertroue en fasiliteer ontwikkeling. Dit bied boonop nog vermaak ook. Hy beskou teater as een van die beste middele waardeur mense bewus word van hulle omstandighede en kan deelneem aan hulle eie oplossings. Hulle konstrueer gedeelde realiteite soos hulle dit ervaar en die kwessies word uitgedruk in hul eie *idiome* wat *toeganklik* is vir die res van die gemeenskap. Die groter gemeenskap kan op hulle beurt weer verder help *konstrueer* aan die *idees* en oplossings. Kidd (1980:14) sê egter duidelik dat teater as 'n medium tot ontwikkeling alleenlik 'n medium vir transformasie kan wees as dit verweef is in 'n *voortgaande proses* van *transformasie* en *verbetering* (vgl. ook Thomas 1996:218).

Volgens Ahura (1990:97) het gemeenskapsteater as kommunikasie medium baie voordele bo ander vorme van massa media; "It gives information *local* colour. It makes use of local *indigenous* languages, *dress* and *costumes* and the familiar local *music* rhythms". Harcourt (1990:116) sluit hierby aan deur te sê dat gemeenskapsteater kom uit, soos hy dit noem "... deeply rooted traditions which build on people's oral and dramatic skills and allow for political and social change to emerge from the grassroots experience". Dit bereik ook die mense

wat nie onderlê is in "reading and writing skills but who are nevertheless skilled orators and communicators". Bo alles beklemtoon dit die *kundigheid* van die gemeenskap en nie die swakhede nie.

Boal (1995:188) vat die waarde van Teater saam as

In the Theatre of the Oppressed, the Oppressed are the Subject -
Theatre is their language.

3.6.3 *Gemeenskapsradio*

Binne die konteks van deelnemende kommunikasie word die gebruik van 'n medium soos die radio aangewend om dit 'n medium te maak waardeur dialoog bewerkstellig kan word. Die luisteraar is nie net aan die ontvangkant nie, maar kan ook deelneem.

This means that the radio would have to give up being a purveyor and organise the listener as purveyor (Thomas 1994:54; vgl. ook Fisher 1990:19).

Peruzzo (1996:174) vertel van 'n gemeenskapsradiostasie wat in 'n plakkersgebied in Brasilië tot stand gekom het. Die gemeenskap was buite die opvangsgebied van gewone radiostasies en het met hulle eie "radiostasie" begin. Hulle kon egter nie 'n lisensie vir 'n radiostasie bekom nie en het met 'n stelsel van luidsprekers begin wat 5 000 mense in die direkte omgewing begin het. Hulle het elke Saterdag vir twee ure uitgesaai. 'n Span uit die gemeenskap het die stasie beman en die gemeenskap kon ook deelneem. Op hierdie manier is die probleme en kwessies binne die gemeenskap ook aangespreek. Sodoende is vermaak en inligting aan die gemeenskap oorgedra.

In Zimbabwe en Senegal is daar luisterklubs gestig. 'n Groep mense kom bymekaar met 'n radio, luister na die bepaalde programme, bespreek dit en gee terugvoer aan die radiostasie.

Fisher (1990:23) het ses gemeenskapsradiostasies ondersoek en die volgende aspekte uitgelig:

- Dit funksioneer op die *behoefte*s, en *belangstellings* van die gemeenskap;
- lede van die gemeenskap is in *beheer* van die radiostasies;
- die gemeenskap is *self* betrokke by die programsamestelling en uitvoering daarvan, die beplanning, produsering en evaluering van die programme;
- die *taal* van die gemeenskap word gebruik;
- die radio handhaaf 'n balans tussen inligting/opvoedkundige programme en vermaaklikheidsprogramme;
- die opleiding van die mense (uit die gemeenskap) betrokke by die radio is belangrik. Hulle leer vaardighede en verbeter hulle kommunikasie vermoëns; en
- indien die projek werklik 'n integrale deel van die gemeenskap gemaak word, is dit belangrik dat "the local people must be involved in providing backing in the form of goods, services and finances". Dus *besit* en *beheer* die mense in die gemeenskap die radio en bepaal waarvoor en hoe dit aangewend word.

Kivikuru (1989:109) haal Julius Nyerere aan wat gesê het "Others try to reach the moon, we try to reach our villages". Die gebruik van die radio word gesien as een van die maniere waarop veral die landelike en ongeletterde gemeenskappe bereik kan word en waarmee kommunikasiegeleenthede geskep word.

3.6.4 Gemeenskapskoerant

Die gebruik van 'n gemeenskapskoerant is 'n ander vorm van kommunikasie of 'n manier om dialoog te fasiliteer binne die gemeenskap (Kasoma 1994).

Die gewone koerant se agenda en wat nuuswaardig mag wees, word basies in die nuuskamer bepaal en die berriggewers of joernaliste kry die inligting, soms reeds met 'n voorafbeplande (sosiaal - politieke) gesindheid teenoor die gebeurlikheid. In die geval van die "deelnemende" koerant is dit 'n koerant wat *deur* die gemeenskap *vir* die gemeenskap bedryf word. Die mense in die gemeenskap bepaal die agenda en wat in die koerant gepubliseer mag word. Elke persoon moet basies *toegang* hê om sy mening in die koerant te kan lig. Al kan die persoon self nie lees of skryf nie, kan iemand dit namens hom doen.

Die praktiese aspek betrokke by die bedryf van die koerant kan byvoorbeeld geskied deur verteenwoordiging van al die belangegroepe binne die gemeenskap soos vrouegroepe, jeuggroepe en kerkgroepe. Die gevaar daaraan verbonde is, volgens my, dat die plaaslike elite moontlik die koerant kan monopoliseer en 'n middel word vir propaganda en die bevordering van hulle eie belange. Dan is daar ook die onsigbare mense wat nie deel van groepe en instansies uitmaak nie?

Die gemeenskapskoerant kan die volgende funksies vervul:

- In sommige landelike gebiede is dit die enigste leesstof. Lede van die gemeenskap word dikwels geletterdheidsklasse aangebied maar hulle beskik oor weinig leesstof. Die koerant is in die *taal* en *konteks* van die lesers en hulle kan maklik identifiseer met die gebeure.
- Dit dien as 'n manier waarop funksionele kennis en inligting aan die gemeenskap oorgedra kan word. Inligting ten opsigte van gesondheid, huishouding, basies higiëne, toepaslike tegnologie soos deur die *behoefte*

van die gemeenskap bepaal, word in die koerant vervat op 'n wyse wat vir die gemeenskap "hoorbaar" is.

- Die gemeenskap word deur middel van die koerant op hoogte gehou van wat in hul midde gebeur, wat hulle moet en wil bereik en wat hulle reeds bereik het. Dit vervul dus die funksie van *bewuswording* (Freire se "conscientisation").
- Dit is nie nodig dat die koerant net op die plaaslike aspekte fokus nie, maar kan dien as die venster op die lewe buite die gemeenskap met ander woorde ter verruiming van hul gesigspunt, en dus ontwikkeling.
- Behalwe vir die dialoog wat in die proses moontlik gemaak word, is een van die belangrikste funksies van die koerant om inligting deur te gee wat die gemeenskap in staat stel om goed deurdagte besluite te kan neem.
- Die koerant en ander media fasiliteer die *waardering* vir kuns, kultuur, kennis en vaardighede wat binne die gemeenskap bestaan (vgl. Kasoma 1994:400 en Lee 1995:28-29).

Die gemeenskapskoerant vervul die funksie om die gemeenskap op hoogte hou van wat in hul midde gebeur, maar veral om 'n forum vir en geleentheid tot *dialoog* binne die gemeenskap te skep (vgl. ook Louw & Tomasselli 1989).

3.6.5 Visuele hulpmiddels

Onder visuele hulpmiddels wat in deelnemende ontwikkeling gebruik word, sluit Linney (1995:5) in; "visual aids that are drawn, painted, or printed on paper or cloth. These include discussion starters, picture cards, flannel boards, participatory maps and posters". Daar kan selfs ook op die grond geteken word soos gebruik in die PLA tegnieke (Pretty et al 1995:77).

Volgens Linney (1995:2) is daar hoofsaaklik twee redes waarom prente, sketse en plakkate nie 'n effektiewe rol in ontwikkelingskommunikasie gespeel het nie. Eerstens omdat daar 'n tekort is aan visuele hulpmiddels veral in die armer gemeenskappe. Die mense sien relatief min prente en het ook probleme om hulle te begryp omdat hulle veral aangebied word op 'n manier wat nie kontekstueel tot die gemeenskap spreek en binne hul ervaringsveld val nie (soos die voorbeeld van die groot muskiet). Die mense is min blootgestel aan visuele hulpmiddels en weet dus nie altyd hoe om dit te interpreteer en te verstaan nie, veral as dit deur kundiges van buite die gemeenskap opgestel word. Kinders in welvarende lande word van die begin af blootgestel aan plakkate en is visueel geletterd.

Tweedens word dit nie aangewend of gebruik op 'n manier wat die ontwikkeling van die gemeenskap bevorder nie. Dit word gewoonlik afwaarts ("top down") aangewend en nie deelnemend en relevant nie.

Linney (1995:3) verwys verder na Freire se uitspraak "people must learn to read their own reality and write their own history" en die gebruik van prente kan hiermee help. Hulle kan nie altyd hulle eie geskiedenis en realiteit skryf nie, hulle kan dit wel teken en uitspeel. Pretty et al (1995:77) stel dit soos volg:

Everyone has an inherent ability for visual literacy, and the impact of visual methods on communication and analysis can be profound. They allow non-literate and literate people to participate in the process as *equals*, *facilitate* the exploration of *complex* relationships, and generate *collective* knowledge.

Plakkate dra boodskappe aan mense oor met die doel om te bemark, of op te voed deur die oordra van inligting soos "was jou hande" of "gebruik 'n kondoom". Hierdie modelle is gebaseer op eenrigting kommunikasie om sekere beplande inligting aan die gemeenskap oor te dra. Die wyse waarop hierdie boodskappe oorgedra word, impliseer dat die mense nie weet nie en onkundig

is. Dit bemagtig hulle nie. Die boodskap vir die ongeletterde vrou in die landelike gemeenskap sal byvoorbeeld deur die "well educated male" in die stedelike gebied ontwerp word, wat geen kennis van haar waarde- en betekenisstelsel dra nie. Die "myth of people's ignorance" (Freire 1972) bring mee dat die ontwikkelaars die kennis en ervaring van die mense uitskakel in die soeke na oplossings vir die probleme en behoeftes van die mense en gemeenskap. Die gevolg daarvan is dat die visuele hulpmiddels dikwels "... images of little local relevance" bevat, en die boodskap eerder verwydering bring as wat dit dialoog skep en betekenis vir die gemeenskap inhou. Daarenteen sê Linney (1995:6).

People centered visual aids can be very useful in helping learners to become aware of their own *ability* to understand and change the situation in which they live.

Die verdere waarde van plakkaat kan wees:

- Dit illustreer 'n *bekende* situasie vir die gemeenskap soos dit deur mense in die gemeenskap ervaar word;
- dit kan belangrike *temas* aandui;
- die gemeenskap is deel van die *konstruering* van die sketse;
- omdat die gemeenskap dit self beplan en implementeer, is dit in die *taal*, *idioom*, *waardes* en *kultuur* van die gemeenskap;
- die sketse is *kultuur* en *waarde* gekoppel en hulle gebruik *figure* en *simbole* wat vir die mense bekend is en tot hulle spreek. Dit is binne hulle bekende *verwysingsraamwerk*;
- visuele hulpmiddels stel die geletterdes en ongeletterdes op *gelyke* vlak in die deelnemende proses; en
- visuele sketse kan vele fasette van die probleem of situasie blootlê. Selfs 'n reeks prente kan daarin opgeneem word en dit kan aanleiding gee tot verdere beplanning en optrede.

Elke persoon kan byvoorbeeld sy/haar skets maak, dit kan bymekaar gesit word om saam een collage vorm. Dit kan dus 'n waardevolle inklusiewe werkswyse wees (Pretty et al 1995:77-78).

Die variasies in die aanwending van visuele materiaal soos plakkate en sketse, is legio en verskil van gemeenskap tot gemeenskap. Die fasiliteerder, in samewerking met die gemeenskap is verantwoordelik om die aanwending te konstrueer.

Die belangrikheid van visuele hulpmiddels is dat dit mense (geletterd en ongeletterd) in staat stel "to read the world and escape from the culture of silence. They can help people to find their own voice. This is not a voice that can speak only words of one syllable, but one which speaks a *rich, complex* and *creative* language" (Freire 1972). Met ander woorde, dit *bemagtig* mense.

3.6.6 Strokies- en spotprente

Lent (1995:1) verduidelik dat in die proses van kommunikasie daar dikwels die mees voor die hand liggende ("obvious") en eenvoudige en populêre maniere van kommunikasie misgekyk word. Hy stel dit so

This has certainly been the case with comic art, a communication form that has promoted social change for many centuries, yet, for the most part, one that has remained unnoticed by academicians and development communication specialists.

Die waarde van spotprente ("comics") kan benut word in verskillende kommunikasie situasies binne die gemeenskap. Die gebruik van spotprente en strokiesprente word *saam* met die gemeenskap beplan om te verseker dat dit binne die *idioom* (soos byvoorbeeld die humorsin) van die gemeenskap aangebied word en *betekenisvol* is. (Andy en Flo is 'n voorbeeld van die Engelse konteks en humor, en Madam en Eve relevant tot 'n Suid-Afrikaanse

konteks). Soos in die geval van die gebruik van die ander tegnieke is dit behoefte gebaseer, in die hande van die gemeenskap en *bemagtigend* (vgl. Lent 1995:2).

3.7 Die fasiliteerder

Die *mensgesentreerde* benadering tot kommunikasie, beteken "sharing of knowledge and experience". Die implementeerder word 'n *fasiliteerder* van die kommunikasie proses. Hy/sy word mede *deler* en mede *leerder*. Thapalia (1996:152-153) sien die rol van die implementeerder as *animator* en *fasiliteerder* wat progressief oorbodig raak. Die *animasiefase* is wanneer die gemeenskap bewus word van hulle situasie, terwyl die *fasilitering* fase realiseer wanneer die groeppvorming *beplanning*, *implementering* en *reflektering* fasiliteer word totdat die implementeerder *oorbodig* raak en die gemeenskap selfstandig kan voortgaan (vgl. ook Servaes 1996(c):100).

White et al (1994:30) skryf die volgende kenmerke toe aan die fasiliteerder van die deelnemende proses;

Genuine participation, fortunately or unfortunately, is driven by human *compassion*, unselfish motives, *sensitivity* to the feelings and *worth* of others, *supportive* communication, *openness* to change, and the *shifting* of responsibility and power.

Respek vir die mense van die kant van die fasiliteerder word deur Stiles(1995:65) beklemtoon. *Respek* vir hulle waardes, kultuur, kennis, en vaardighede.

Dit blyk dus dat fasilitering meer is as 'n vaardigheid. Dit is 'n vaardigheid maar veral 'n sekere *houding* teenoor die mense.

3.8 Die organisasie

Fasilitering van deelnemende kommunikasie, kan alleen werklik tot sy reg kom, volgens White et al (1994: 95), wanneer

- *paradigmatiese* verskuiwing by die *fasiliteerder* en *organisasie* plaasvind; en
- die organisasie waarin die fasiliteerder werk of wat die gemeenskap by betrokke is, 'n organisasie etiek (waardes) implementeer. Die etiek, aldus Thomas (1994:56) sluit onder andere *vertroue* in *mense* in, en die toelaatbaarheid van *ongestruktureerdheid* en *buigsaamheid*. Dit alles realiseer binne 'n *dinamiese* organisasie met 'n *horisontale* organisasie struktuur, en *tweerigting* en *informele kommunikasie* (Servaes 1996(c):100).

Hierdie verskuiwing om deelname te laat realiseer beteken "to live the logic of participation" (Thomas 1994:56).

3.9 Aangeduide paradigmas vir deelnemende kommunikasie

Die gebruik van die begrip deelnemende kommunikasie soos hier beskryf is 'n epistemologiese of paradigma verskuiwing. "It stems from changed *epistemological*, political and theoretical positions that emphasise a community, *dialogue*, *reciprocity*, and understanding based on mutual respect" (Thomas 1994:47; vgl. ook White et al 1994:16).

Die volgende paradigmas is aangedui as onderliggend aan deelnemende kommunikasie:

- White het in 'n persoonlike gesprek aangedui dat sy wel deelnemende kommunikasie *post-modernisties/post-strukturalisties* fundeer, maar dit nie in haar geskifte eksplisiet gestel het nie.

- Jacobson (1996(b):268) plaas deelnemende kommunikasie ook binne *post-modernistiese* denke deur die erkenning van 'n verskeidenheid verskillende *realiteite*, idees en *diversiteite* en die bestaan van baie waardevolle teorieë en paradigmas. Ten spyte van al die bestaande teorieë, is positivisme of modernisme nog baie lewendig, maar dit kan nie meer aanspraak maak op alleenreg nie. Post-modernisme, "has provided the last blow to the naturalistic form of structural functionalism contained in the modernization theory" omdat post-modernisme sensitiwiteit bied aan die verskillende mense, kulture en kontekste (Jacobson 1996(b):270).

Consequently, no one can say a true word alone - nor can he say it for another, in a prescriptive act which robs others of their words (Freire 1989:76).

Hiermee gee Freire 'n sosiaal konstruktivistiese kleur aan deelnemende kommunikasie.

- Kleingroep teorieë is van die alternatiewe teorieë wat Jacobson (1996(b):268) waardevol ag vir die verduideliking en fundering van deelnemende kommunikasie. Hy brei egter nie daarop uit nie.
- Teorieë uit die sosiale wetenskappe vind Jacobson (1996(b):268) waardevolle teorieë wat bydraes maak tot deelnemende kommunikasie, maar weereens word hulle nie spesifiseer nie.
- Servaes (1996(c):101-103) sit wat hy noem, die *organisasie* model uiteen. Daarna word 'n basiese *geloof* en *vertroue* in mense se vermoëns om hulle self te help en ontwikkel gestel. Deelnemende kommunikasie is *prosesgeoriënteerd* en nie produkgeoriënteerd nie. Dit word 'n organisasie model genoem vanweë die fokus op die *proses* van kommunikasie en ontwikkeling.

- Linney (1995) verwys na deelnemende kommunikasie as "multipleway " kommunikasie wat *mensgesentreerd* is.

Uit bostaande blyk dat wat die paradigma ook al genoem word, dit post-modernisties van aard is.

4. ENKELE VOORBEHOUDE OOR DEELNEMENDE KOMMUNIKASIE

White et al (1994:18) noem enkele voorbehoude ten opsigte van, wat hulle noem die "participatory euphoria". Bordenave (1994:45) verwys daarna as "distortions of participation".

- Deelnemende kommunikasie los nie alle probleme in gemeenskappe op nie. Krisis situasies binne gemeenskappe moet ook deelnemend hanteer word, maar dit verg soms andersoortige en selfs afwaartse (top down) optrede.
- Deelname en manipulasie is twee begrippe wat in werklikheid nie te ver van mekaar verwyder is nie. Deelname kan maklik manipulasie word as dit oneerlik, met bybedoelings of verskuilde agendas gebruik word (Bordenave 1994:45).
- White et al (1994:18) beklemtoon dat die mense in die landelike gemeenskappe ook 'n prys het om te betaal vir die deelnemende prosesse, wat dikwels oor die hoof gesien word. Dit mag vir die fasiliteerder lyk asof die mense in die landelike gemeenskappe nie veel het om te doen nie, en dus tyd het om aan die deelnemende prosesse aandag te gee. Hy is egter nie bewus daarvan dat hulle ander aktiwiteite het om uit te voer soos plant, oes, vuurmaakhout bymekaarmaak, en water gaan haal. Hierdie take kan nie altyd in rand en sent omgesit word nie maar dit word teen 'n prys gedoen.

- Bordenave (1994:45) verwys ook na, wat hy noem, die siekte "participationitis" waar deelname beperk word tot konstante vergaderings en geen aksie daaruit vloei nie. Dit kan daartoe lei dat die mense belangstelling verloor en dan 'n outoritêre leier volg wat wel instaat is om iets te laat gebeur. Die produk mag dan bereik word, maar groei het nie plaasgevind nie.

5. SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE KOMMUNIKASIE

Hierna volg die samevatting van die begrippe van deelnemende kommunikasie in tabelvorm.

TABEL 3

SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE KOMMUNIKASIE (DK)

		Paradigma							
Persone en situasies betrokke by paradigma skuif	Doelstellings van deelnemende kommunikasie	Aannames oor mense	Waardes	Werkswyses				Organisasie	Genoemde paradigmas
Paola Freire Derde Wêreldlande Filosowe Huidige skrywers, Jan Servaes e.a. Shirley White e.a.	Bevryding Beheer Kommunikasie Relevant Sosiale geregtigheid Menswaardigheid Verbreking van kultuur van stilte Gelykheid Selfvertroue Selfstandigheid Ontwikkel keuses Groeï en ontwikkeling Dialogoog Gelyke geleenthede Bemagtiging	Mens kundig Vaardig Eie realiteite Verwysingsraamwerk Kan eie besluite neem Vermoëns Potensiaal Kollektiewe verantwoordelijkheid Unieke waardes, Kultuur Unieke taal Nie passiewe ontvangers van boodskappe Relevant Kompleks Verskillend	Geloof in mense Respek Uniekheid Waardering Oopheid Aanvaarding Nie-veroordelend Egtheid Vertrou mense Selfdeterminasie	<u>Verhouding</u> Horisontaal Interaktief Gelyk - nie hiërargies	<u>Proses</u> Mensgesentreerd Onvoorspelbaar Dialogies Empaties Beskrywend Leerproses Inklusief Pluralisties Inheems en plaaslik Behoeftbaseerd Refleksiewe proses Veelrigting Mikro/kleingroep proses "Problem posing" Ko-konstruerende proses	<u>Tegniese</u> Luister Dialogoog Videos Teater Koerante Radio Visuele hulpmiddels Strokiesprente	<u>Faciliteerder</u> Medekommunikeerder Faciliteer proses Lerder Ko-lerder Bron van inligting	Faciliterende konteks Deelnemende bestuur Buigbaar Dinamies Informeel	Persoonsge-sentreerd Post-modernisme Alternatiewe kommunikasie Proses-geïntereerd Sosiaal Konstruksionisme Kleingroep

HOOFSTUK 5

DEELNEMENDE LEER

*We are not empty pitchers
we have a mind of our own
we can reason out things, believe it or not,
we also have dignity.*

Let those who will teach us remember this.

(Satyen Moitra soos aangehaal deur Abah 1990:15.)

1. INLEIDING

The only man who is educated is the man who learned how to learn
(Rogers 1989(e):304).

Die aanhaling van Carl Rogers vorm die kern waaroor deelnemende leer gaan. Die deelnemende leerproses word beskou as 'n proses waarin die leerders hulle eie leerproses *beheer*. Die leerproses soos in hierdie hoofstuk bespreek, geld vir enige leersituasie, maar verwys hier veral na volwasse leer. Daar word hoofsaaklik oor deelnemende leer binne die konteks van deelnemende ontwikkeling, gemeenskapsopvoeding en of volwasse opvoeding geskryf. Die bespreking daarvan geskied grotendeels in die konteks van die ontwikkelingsmilieu omdat deelnemende leer dikwels deel vorm van die deelnemende ontwikkelingsproses.

Tydens die ontwikkelingsproses wil die gemeenskap hulle kennis en vaardighede uitbrei (ook soms daarna verwys as kapasiteitsbouing ("capacity building") om in staat te wees om self bepaalde *verantwoordelikhede* en

ingeligte *besluite* te kan neem. Hierdie behoeftes kan wissel van die aanleer van bepaalde vaardighede om inkomste te kan genereer en selfversorgend te kan wees tot organisatoriese, administratiewe en bestuursvaardighede vir die onafhanklike voortbestaan van projekte (Louw & Schenck 1995: 8).

Selfs ook wanneer sekere professionele persone inligting aan gemeenskappe wil deurgee wat nie noodwendig op die behoeftes van die gemeenskap ingestel is nie, kan dit tog wel so fasiliteer word dat die gemeenskap beheer oor die leerproses het (vgl. Dulwich centre newsletter (3)1996 waar VIGS bewuswordingsprgramme aangebied is; en Bradshaw 1998:22 met voorkomingsprogramme teen diarree).

Waar deelnemende praktyke bespreek word, word dit deurgaans in die proefskrif as 'n "*leerproses*" aangedui. Hierdie hoofstuk probeer verduidelik wat met die begrip leerproses bedoel word, hetsy in deelnemende werkswyses, soos deelnemende ontwikkeling, -kommunikasie -bestuur en -navorsing, of in enige ander leersituasie.

'n Verdere leersituasie ontstaan wanneer die persone wat deelnemende werkswyses fasiliteer opgelei word. Volgens Burkey (1993:88) kan hierdie mense nie pedanties, en outokraties opgelei word as hulle *deelnemende* prosesse moet fasiliteer nie. Hulle eie leerervaring behoort *isomorfies* tot die leerproses te wees wat hulle *binne* gemeenskappe gaan fasiliteer.

If training is top down, rigid paternalistic, the change agents will learn the same attitudes. To bring out creative and innovative qualities in them, trainees should be given the maximum responsibility possible (Burkey 1993:88).

Dit plaas dus 'n besondere verantwoordelikheid op die skouers van die fasiliteerder van die opleiding. Die *hoe* van die opleiding word net so belangrik soos die inhoudelike.

2. HISTORIESE ONTWIKKELING

Die historiese ontwikkeling van deelnemende leer in die ontwikkelingsveld is nou verbonde aan dié van deelnemende ontwikkeling. Hierdie hoofstuk kan dus gelees word teen die agtergrond van die historiese ontwikkeling van deelnemende ontwikkeling (sien hoofstuk 3).

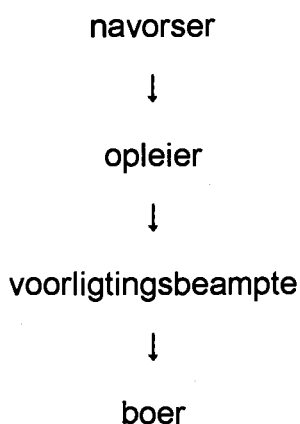
Unieke verskuiwings aan die leerproses is egter die volgende:

In landbou ontwikkeling het die idee bestaan (modernisties) dat die boere inligting en voorligting moet kry oor die tipe gewasse wat verbou moet word en op watter wyse dit verbou moet word. Die volgende beskrywing van Rogers A (1993:14-15) oor die verandering in landbouvoorligting dien as 'n voorbeeld.

Rogers (1993) wys op die drie generasies van landbouvoorligting wat daar bestaan.

- Die eerste word gesien as die direkte oordra van inligting van die navorser---> na die opleier---> na die voorligtingsbeampte en dan na ---> die boer, met ander woorde afwaarts (ook genoem "transfer of technology" (TOT)).

DIE TOT-MODEL



Die boer word voorgesê wat hy behoort te verbou, en wat die beste prosedures vir die verbouing van die bepaalde gewas is, ongeag die *konteks* en *waardes* van die boere. Daar bestaan egter geen terugvoerkanal van die boer na die navorser nie wat impliseer dat die navorser en voorligter die kundige, en die boer die onkundige is.

- Die tweede generasie voorligters het die boer begin betrek by die proses. Die professionele mense het die behoeftes en waardes van die boer probeer vasstel, maar nog steeds met antwoorde na die boer teruggekom. Hy word nog steeds nie gesien as 'n *kundige* nie. Die kundigheid (en dus die mag) lê nog steeds in die hande van die professionele persone.
- Die derde generasie voorligters en navorsers sien die boer as *kundig* en *vaardig*. Hy word *deel* van die navorsings- en voorligtingsproses. Saam met die voorligter word behoeftes bepaal, antwoorde en oplossings gesoek en navorsing saam met die boer onderneem.

Gewasse word gekweek wat vir die waardes, kultuur en gebruike van die mense aanvaarbaar is. Hy beheer dus sy eie leerinhoud en -proses.

Wie het hierdie paradigma skuif na deelnemende leer beïnvloed?

2.1 Persone wat die paradigma skuif beïnvloed het

Die volgende persone het die paradigma skuif na deelnemende leer beïnvloed.

2.1.1 Paolo Freire

Volgens Wallace (1994:3) het Freire, ook die belangrikste invloed uitgeoefen wat betref veranderende perspektiewe op die *leerproses* in veral Derde Wêreldlande. Freire was inderdaad 'n opvoedkundige. Opleiding, volgens Freire, moet begin by *situasie analise* en bewuswording van elke besondere

groep mense, die bepaling van die *kennis* en *vaardighede* waaroor die mense reeds beskik en die leerproses word ontwikkel sodat die mense *beheer daaroor* het en dit vir hulle *betekenisvol* is (vgl. Wallace 1994:3; en vgl. hoofstuk 3).

2.1.2 Robert Chambers

Chambers se idees en die PRA/PLA (vgl. hoofstuk 3 p 96) asook die ontdekking of bewuswording en waardering van die *inheemse kennis*, *vaardighede* en tegnologie waaroor die gemeenskappe beskik, het die leerproses duidelik beïnvloed. Chambers het met sy "last-first" paradigma 'n ommekeer in die perspektiewe oor mense in veral die landelike gebiede gebring. Hy het die *leerervaring* ook na die kant van die fasiliteerder oorgeplaas. Die PLA tegnieke wat uit Chambers se werk ontwikkel het, beklemtoon juis die *deelnemende* proses van leer en die *leerproses* wat sowel die mense as die fasiliteerder insluit (vgl. Chambers 1983; 1994(a); 1997 en Pretty et al 1995).

2.1.3 Carl Rogers

Rogers het in 1969 sy "Freedom to learn" gepubliseer. 'n Jaar nadat Freire se boek in Portugees verskyn het (1968) en net voor Freire se boek *Pedagogy of the Oppressed* in Engels (1972) verskyn het. Basies beskryf hulle dieselfde beginsels vir deelnemende leer sonder dat hulle van mekaar geweet het. Slegs die kontekste waarbinne hulle die leersituasie toegepas het, het verskil. Freire het, soos Rogers daarna verwys met "downtrodden peasants" gewerk in Brasilië, terwyl Rogers sielkunde studente in die VSA opgelei het (vgl. Rogers 1986:105-106). Freire se werke het egter 'n dramatiese invloed gehad in die Eerste en Derde Wêreldlande en veral wat betref die verhouding tussen die Eerste en Derde Wêreldlande, as Rogers wat stilweg sy invloed laat geld het in die Eerste Wêreldlande se helpende professies.

Rogers het baie duidelik sy paradigma oor *mense* uitgespel (sien die Persoonsgesentreerde benadering in hoofstuk 9).

3. DOELSTELLINGS VAN DEELNEMENDE LEER

Afgesien van die kennisverkryging en leerproses wat moontlik by die leerder plaasvind, is daar ook nog moontlik die volgende doelstellings van die deelnemende leerproses soos saamgestel uit die literatuur;

3.1 Selfontwikkeling

Deelnemende leer fokus op die *fasilitering* van die *groei* en *ontwikkeling* van die mense in die groep en gemeenskap. Die deelnemers ervaar hulself as *kundig* en 'n bron van inligting. Hulle ontdek hulle eie *bronne*, *kundigheid* en *vaardighede* (vgl. Louw & Schenck 1995).

3.2 Selfwaardering/respektering

Deelnemende leer stimuleer die groep of gemeenskap se *kreatiewe* vermoëns sodat uiting daaraan gegee kan word op hul *betroubare* en *kundige* wyse. Hulle leer hulself *ken*, *vertrou* en *waardeer* (vgl. Gooddell 1984).

3.3 Menswaardigheid

Deelnemende leer stel die deelnemer in staat om *verhoudings* te sluit, *kollektiewe verantwoordelikheid* te aanvaar en kennis en vaardigheid te verwerf oor bepaalde *self-* geïdentifiseerde aspekte. Dit gee aan die deelnemers 'n gevoel van *trots* en *menswaardigheid*. Jimmy Yen (Hersey 1988) wat een van die eerste bekende fasiliteerders van deelnemende leer was, het die doelwit van deelnemende leer soos volg geformuleer:

not to conform, but to *transform*;

not to relief, but to *release*.

Vir Yen was die *menswaardigheid* wat mense ervaar nadat hulle kon leer lees en skryf, die belangrikste aspek wat ontwikkel het. *Menswaardigheid* ontwikkel wanneer mense *gelykheid* ervaar, ... en *vertrou* word. Mense wat *menswaardig* voel, staan op hulle *regte* en *vertrou* op hulle self om *verantwoordelikheid* vir hulself te neem (vgl. ook Freire 1972 en Chambers 1983).

3.4 Persoonlike outonomie en bemagtiging

Vella (1994:16) sien as primêre doel van enige leersituasie die ontwikkeling van persoonlike *outonomie*. Die opleiding behoort so gefasiliteer te word dat persoonlike *outonomie* en *bemagtiging* ontwikkel. In die deelnemende proses lê die moontlikheid vir elke persoon om te kan vrae vra, besluite te neem, *idees* te kan deel, *verantwoordelikheid* te neem en die leerproses *relevant* en *betekenisvol* vir die persoon te maak. Vir Freire (1972) was een van die belangrikste doelwitte dat die monopolie oor kundigheid verbreek word. *Kundige* mense verkry *mag*.

4. AANNAMES OOR *MENSE* BY DIE DEELNEMENDE LEERPROSES

Om die doelstellings van deelnemende leer te verwesenlik, is die volgende aannames belangrik:

4.1 Die totale mens is betrokke by die deelnemende leerproses

Volgens Rogers (1969:170) is die mens in sy *geheel* by die leerproses betrokke onder andere sy *emosies*, *ervarings*, *houding*, *gedrag* en *intellek*.

In conventional education, with passive, anxious students, with no place for their *feelings*, with no chance to *choose* or *initiate* their own learning, it is, I say, only by change that the student learns anything he really wants to learn, anything that has *meaning* for his life (vgl. ook Rogers 1969:162).

4.2 Mense is geslote vir inligting

In aansluiting by die vorige aanname was die belangrikste aanname van Freire (1972) oor mense dat kennis nie oorgedra kan word nie en jy nie iemand se kennis net so kan oorneem nie. Alleen dit wat *betekenisvol* en *sinvol* is, word integreer. Die mense kan alleen sy eie kennis skep teen die konteks van onder andere sy *emosies*, *ervarings*, *intellek*, en *perspektiewe*. Die leerproses is dus 'n aktiewe *holistiese deelnemende* proses.

... knowledge cannot be transferred - it can be memorised for mechanical application, but learning is always an act of self search and discovery. One may be stimulated and assisted but cannot be "taught". Nor can one be "trained" to perform tasks..." (Rogers 1993:15).

Sinvolle en betekenisvolle leer, is die leerproses wat *selfontdekkend*, *deelnemend*, *relevant* tot die *konteks* waarin die mense leef, onmiddellik *oordraagbaar* en *toepaslik* is (Rogers 1993:15; vgl. ook Shrivastava & Tandon 1982:1). In deelnemende *selfontdekkende* leer, word die leerder ook bewus van sy/haar eie leerstyl (Pretty et. al. 1995:2; vgl. ook Bawden 1994).

Hope en Timmel (1984:103) en ook Ettling (1996) beklemtoon dat mense die beste leer as hulle (*holisties*) aktief betrokke is by die leerproses is en *self ontdek* en *ervaar*. Volgens hierdie skrywers onthou die leerder 80-90% van wat hulle *self ontdek*, op *toepaslike* wyses wat die leerervaring vir die deelnemers *relevant*, *betekenisvol* en *selfontdekkend* kan maak. Leer wat net van die "nek en bo" plaasvind, is nie leer nie aldus Rogers (1969:163).

Opsommend kom dit neer op Freire en Chambers se aannames oor mense naamlik dat hulle oor *kennis*, *vaardigheid*, *ervaring*, *emosies* en *kundigheid* beskik. Mense leer nie alles wat aan hulle voorgesit word nie, maar dit wat *betekenis* inhou binne *kultuur*, *waardes* en *konteks*. Die leerder in deelnemende

leer word deurgaans gesien as iemand met die *vermoë* om vir hulself te kan *dink*, *besluite* kan neem en *mede-verantwoordelikheid* te kan neem vir hulle eie *leerbehoefte*s en *leerproses*. Die leerders *konstrueer* die leerproses saam, beplan saam en is *mededeler*s en *konstrueerder*s van die leerproses (vgl. ook Rogers 1969).

Soos vasgestel kon word lei die aannames oor mense, onder andere tot die volgende aannames oor die leerproses.

5. WERKSWYSES: AANNAMES OOR DIE PROSES VAN DEELNEMENDE LEER

5.1 'n Sosiale proses (omdat mense nuuskierig is)

Volgens Bawden (1994:260) is die leerproses in wese, soos hy dit noem 'n "*social act*". Ons is gedurig besig om sosiale kennis op te bou in gesprekke met ander, ervaringe wat opgedoen word, boeke wat gelees word, radio en televisies waarna geluister en gekyk word. Mense is voortdurend besig om antwoorde te soek. Hulle het 'n *inherent*e nuuskierigheid om die wêreld om hulle waar te neem en te verstaan. Almal word ook voortdurend blootgestel aan nuwe leersituasies namate elke persoon se lewe ontwikkel (Rogers 1969:157). Volgens Rogers (1969:156) hou elke leersituasie *winst*e en *verlies*e in. 'n Nuwe ervaring of aanleer van 'n nuwe vaardigheid kan die verlies aan iets anders wat die leerproses dus ook pynlik kan maak.

5.2 'n Dialogiese proses

Deelnemende leer word as 'n *dialogiese* en *kollektiewe* proses gesien waarin idees en ervarings *gedeel* word tussen *kundiges* (Louw & Schenck 1995:9). Die dialogiese proses impliseer dat die groep saam besluit en doen, soos byvoorbeeld oor

- die inhoudelike van die leerproses;
- die plek waar die opleiding sal plaasvind;
- wat sal vir hulle die gemaklikste en gerieflikste wees;
- die tyd en duur van die opleiding; en
- administratiewe verantwoordelikhede. Hulle neem dus medeverantwoordelikeid vir hulle leerinhoud en -konteks en word daarmee *vertrou*.

Die belangrikste aspek van die dialoog is egter die generering van nuwe en alternatiewe perspektiewe. Die leer wat plaasvind is hierin opgesluit.

5.3 Demokratiese proses (gelyk)

Deelnemende leer impliseer *gelykheid* en *demokrasie* binne die leerkonteks (Staley 1994:14). *Gelykheid* in verhoudings en *demokrasie* kan slegs manifesteer as *respek* in die leerproses teenwoordig is, omdat die leerder dan ervaar dat sy idees aanvaar, *respekteer* en *waardeer* word en dit ruimte skep vir nuwe idees (vgl. ook Duhl 1983:106).

5.4 Van onderrig ("teaching") na 'n leerproses ("learning")

Onderrig en leer is nie sinonieme nie. Volgens Pretty & Chambers (1994:183), vind die leerproses nie noodwendig tydens onderrig plaas nie. Onderrig impliseer die oordra van kennis terwyl leer die verskuiwing van *onderrig* na die *leerproses* is, en dit "... has profound implications. The focus is then less on *what* we learn, and more on *how* we learn" (vgl. ook Bawden 1994:262 en Pretty et al 1995:1).

Volgens Pretty et al (1995:1) is onderrig formeel. Iemand staan voor die klas en moedig die leerder aan om ook die kennis waaroor die opleier beskik te weet. Die aanbieder of "kundige" besit die sogenaamde kennis wat die ontvangers "nie het nie". Daar word dus 'n duidelike onderskeid gemaak tussen die kundiges en onkundiges (Burkey 1993:90). Die ontvangers van die inligting

is passief en die kommunikasie net in een rigting. Pretty et al. (1995:3) noem die kennis wat oorgedra word, "geblikte" inligting. Dit is uitgewerk en beplan en word aan almal op dieselfde manier oorgedra of gebank, aldus Freire (1972; vgl. *modernisme*). Die volgende verhaal deur Bradshaw (1998:22) is 'n goeie illustrasie van onderrig.

'n Gesondheidsopvoedkundige, werksaam in 'n tradisionele landelike gebied, kom een middag by die huis en vertel moedeloos aan haar man hoe sy die hele middag die vroue probeer leer het onder andere deur middel van plakkate, hoe om diarree te voorkom en van die kieme in die vuil water. Aan die einde van die les was hulle kommentaar dat die "geeste" die diarree na die water gestuur het. "How can they continue to think that spirits send diarrhea after my lesson on germs?"

Leer, daarteenoor, is die "process of *self development* through experience" (Pretty et al 1995:3). Dit maak van die leerder die *subjek* van die leerproses en nie die objek nie. Deelnemende leer beteken die mense is *aktief* in die leerproses en hulle unieke situasie en kundigheid vorm die basis waarop die leerproses gebou word.

Die onderrig of "banking approach" teenoor leerbenadering ("problem posing approach") word soos volg deur Hope en Timmel (1997:19) saamgevat.

Tabel 4: Die onderrig- versus leerbenadering

"BANKING" BENADERING	"PROBLEM POSING" BENADERING
Die onderwyser beskik oor al die nodige inligting. Hy/sy is die kundige.	Die fasiliteerder voorsien 'n raamwerk en verhouding waarbinne mense <i>kreatief</i> kan dink en <i>aktief</i> kan deelneem.
Leerlinge word gesien as onkundig.	Leerlinge se kundigheid word erken.
Onderwyser doen al die praatwerk.	Fasiliteerder vra vrae soos hoekom? waarom? wat? waar? hoe?
Leerlinge luister passief.	Werk <i>beskrywend</i> . <i>Reflekerend</i> .
Kennis word voorsien as pakkie wat deur die onderwyser bepaal en beplan word.	Kennis word <i>sosiaal konstrueer</i> .

Wallace (1994:3) beskryf deelnemende leer as meer uitdagend en stimulerend en dat die leerders en fasiliteerder beslis meer pret kan hê.

5.5 Van "binne na buite" proses

Die kind en volwassene is nie 'n "tabula rasa" nie, maar meer nog, die volwassene het reeds 'n lewe van kennis en ervaring opgedoen wat *erken*, *respekter* en *benut* kan word (vgl. Freire 1972).

Die leerders bou op die *kennis* en *ervarings* wat hulle reeds het, wat *relevant* vir die leerder is en op 'n wyse wat vir hom/haar *betekenis* inhou (vgl. Rogers 1969:158). Dit is 'n leerproses wat "from the inside out" geskied en beteken dat

die leerproses van die *bekende* na die *onbekende* uitgaan. Die leerproses begin by die persoon *self* (Duhl 1983:108).

Acharya en Vermal (1994:12) het gevind dat "... the participants learn more from the training process and trainers than from the content per se ". Die inhoud van die leersituasie is waardevol as dit *relevant* is en *betekenis* inhou vir die leerder.

Dit word die verantwoordelikheid van die fasiliteerders om die leerproses *deelnemend*, *relevant* en *betekenisvol* te fasiliteer, maar die fasiliteerder is nie verantwoordelik om alleen die inhoud van die leerproses te bepaal nie (vgl. Rogers 1969:164-166).

Ek verwys na die voorbeeld van Bradshaw (1998:22) oor diarree, waar die opvoeder na lang verduidelikings oor kieme in die water, die vroue ook deur 'n mikroskoop laat kyk het om die kieme in die water te sien. Die vroue se reaksie hierop was dat hulle enersyds nie sulke groot kieme het nie en hulle het volgehou dat die "geeste" diarree stuur, nie kieme nie. By nadere ondersoek het die opvoeder gevind dat die gemeenskap ook nie 'n woord in hulle eie taal vir kieme het nie, maar wel vir geeste. Die opvoeder se oortuigings het geen betekenis vir die vroue ingehou nie.

Deelnemende leer beteken vir die leerders dus die volgende:

Teach me *my*, not your language
 Teach them *their*, not your language
 Teach us *our*, not your or their language
 (Brun soos deur Von Foerster 1993:62 aangehaal).

5.6 Behoeftebaseerde proses

Volgens Pretty et al (1995:1) is volwassenes vrywillige leerders. Hulle is dus

bewus van die rede waarom hulle wil leer en die inhoud wat hulle wil leer. Hulle het verwagtinge van die leersituasie. Hulle kom *doelbewus* na die leersituasie en as daar nie in hulle verwagtinge voldoen word nie, is hulle onder geen verpligting om die leersituasie by te woon nie. Die leersituasie behoort dus op die *behoefte*s van die mense gerig te wees, om enigsins *betekenisvol* te wees.

5.7 Eienaarskap en beheer oor die proses

Die volwassene moet ervaar dat hy/sy in *beheer* van die leerproses is. Dit is eers moontlik as sy/haar *idiosinkratiese* leerproses *respekteer* word.

We believe that people do not learn, grow, and change unless the information is available to them in their *own* mode of representation, their *own* input channels (Duhl 1983:108).

Dit impliseer dat daar *veelvoudige* wyses van die leerproses beskikbaar moet wees om dit vir mense moontlik te maak om die leersituasie te kan benut soos *refleksie*, *metafore*, om te *sien*, te *doen*, te *hoor*, te *voel*, te *skryf* en te *lees*. As die mense *deel* in die beplanning en uitvoering van hulle eie leerproses is hulle derhalwe by magte om die geskikte leerproses te kies.

Vir volwassenes kan die leerervaring aanvanklik stresvol en ongemaklik wees en is dit juis belangrik dat hulle *bruikbaar* en *gewaardeer* moet voel. Swanepoel en De Beer (1996:12) sê dan ook tereg dat "for the training to be a truly capacity-building experience, the trainer must concentrate on making it possible for trainees to give their input to the fullest extent possible". Dit kan die leerder doen as hy/sy die leerproses kan bou op dit wat aan hom bekend is.

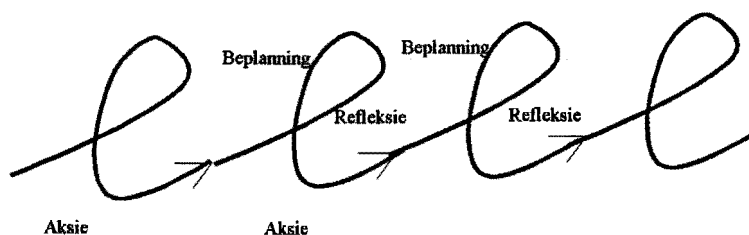
5.8 Verantwoordbare leerproses

Na aanleiding van die vorige bespreking kan gesien word dat die leerder ook verantwoordelikheid dra vir die leerproses en nie die fasiliteerder alleen nie.

Leer is 'n idiosinkratiese proses vir elke leerder, en die fasiliteerder en impliseer dat beide partye hulle eie wyse van leer ontdek. Die verantwoordelikheid en verantwoordbaarheid van die fasiliteerder en leerder lê by die skepping van die *leerkonteks*, *toegang* tot bronne en kennis en die beplanning van die inhoudelike, met ander woorde, *wat* geleer word en *hoe* die leerproses geïmplimenteer sal word. Die leerder en fasiliteerder is verantwoordelik vir die leerproses en wat en hoe geleer word, kan *kollektief* verantwoord word (vgl. Vella 1994:8).

5.9 Refleksiewe proses

Deelnemende leer word gesien as 'n inkrementele en kumulatiewe proses (vgl. Pretty et al 1995:56; Louw & Schenck 1995:9; en Gooddell 1984:179). Leer bestaan uit 'n proses van *aksie*, *refleksie* en *beplanning* (Burkey 1993:90; vgl. ook hoofstuk 3).



Figuur 6

Elke stap word deurdink en *krities reflekteer* deur die groep om seker te maak dat die leerproses by die behoeftes van die groep pas sowel as die groeiende kapasiteit van die mense in die groep (vgl. ook Gooddell 1984:179). Dit verseker dat die leerproses relevant en *mensgerig* is. Hierdie proses fasiliteer die leerervaring. Benewens die bepaling van die inhoudelike wat geleer word, is die proses omvattend genoeg sodat uit die foute geleer kan word, uit dit wat waardevol is asook uit die interaksie in die groep. Die groep leerders en fasiliteerders word dus ook 'n "action researching system" (vgl. Bawden 1994:262).

5.10 Kleingroepsproses

Die leerproses, hetsy binne 'n gemeenskap, organisasie, of formele opleidingskonteks vind gewoonlik binne groepsverband plaas of in interaksie met ander mense. Duhl (1983:90) beskryf die leerproses as "... not things or events, but a series of complicated interactions, processes, and events between and among people over time, and between people and things, like books, audio and videotape ..." (vgl. hoofstuk 3 en Rogers 1969:165). Volgens Rahman (1993:222) het die fasiliteerders en lede van die gemeenskap in Zimbabwe met twee begrippe na vore gekom om die interaktiewe groepleerproses raak te beskryf. Die begrippe is "uakana" wat beteken "building each other" en "uglolana" menende "sharpening each other".

Die verskillende individue binne die groep sorg vir *multiperspektiewe*, *diversiteit* en *kompleksiteit*. Elke persoon het sy eie 'n perspektief op die wêreld. Elkeen het 'n idee (ontologie) van die wêreld, wat mooi en lelik is (estetika), wat goed en sleg is (waardes en etiek) en hoe om sin te maak uit die wêreld (teologie) (Bawden 1994:262).

Hierdie *diversiteit* en *kompleksiteit* word benut eerder as om universaliteit na te streef. Die leer is juis baseer op die *diversiteit* van *perspektiewe* wat in die groep na vore kom (Pretty et al 1995:56).

Volgens Bawden (1994:262) word *dinamiese* leersisteme gekenmerk deur "coherence through difference". 'n Groep wat saamleer sal slegs hulle "coherence" of samehorigheid behou as hulle erkenning gee aan hulle *verskille* en die verskille *benut*.

Dit impliseer dat die fasiliteerder 'n vaardige fasiliteerder van die *groepsproses* en *diversiteit* behoort te wees (vgl. ook Rogers 1969:164).

5.11 Inklusiewe proses

'n Persoon leer min indien hy uitgesluit voel van die leerproses. Volgens Vella (1994:12) is daar slegs een alternatief vir *inklusiwiteit* en dit is eksklusiwiteit. Mense ervaar hulself deel van die proses of nie. *Inklusiwiteit* beteken insluiting van mense, hulle *idees*, *perspektiewe*, *emosies* en *kundigheid*.

6. DIE VERHOUDING

Die deelnemende leerproses vind plaas binne 'n bepaalde konteks of bevorderlike omgewing. Die voorwaardes soos deur Carl Rogers gestel naamlik, *warmte*, *onvoorwaardelike aanvaarding* en *egtheid* is eweneens belangrik vir die leerproses (vgl. Rogers 1969 en 1983). Soos reeds genoem plaas Freire baie klem op die fasiliteerder se *vertroue* in die mense. Die leer milieu moet die leerders *bemagtiging* en *menswaardigheid* laat ervaar. Dit kan alleen gebeur indien hulle *aanvaar* en *vertrou* word, nie beoordeel en veroordeel word nie en *egtheid* ervaar (vgl. ook Shrivastava & Tandon 1982; Shrivastava 1989; Wallace 1994:5; en Acharya & Vermal 1994:8).

Rogers (1989:305) voer aan dat die fasiliteerder goed voorbereid mag wees, baie oudiovisuele hulpmiddels mag hê maar "the facilitation of significant learning rests upon certain attitudinal qualities that exist in the personal relationship between the facilitator and the learner". *Respek* is die belangrikste beginsel waarop die leerproses gebou word. Geen leerproses kan daarsonder plaasvind nie (vgl. Vella 1994:7 en Knowles 1989).

Dit is dus nodig dat 'n andersoortige verhouding, gekenmerk deur *respek* en *gelykheid* tussen die fasiliteerder en leerder, maar ook tussen die leerders onderling bestaan. Die mees kritiese aspek is, volgens Freire (1972:41) die *vertroue* van die fasiliteerder in mense.

They talk about the people but they do not trust them; and trusting the people is the indispensable precondition A real *humanist* can be identified more by his trust in people

7. TEGNIEKE

Verskillende tegnieke of werkswyses kan aangewend word in die leersituasie om voorsiening te maak vir mense se *idiosinkratiese* wyses van leer. Daar word byvoorbeeld gebruik gemaak van werkswinkels wat allerlei werkswyses soos simulatiespele, rolspel, dinkskrums, gedigte, kuns, drama en beeldhou aanwend sodat die mense betrokke kan wees by die leerproses deur te luister, praat, deel, ervaar en te ontdek. Verdere voorbeelde wat deur Bhasin (1982:26) genoem word om die leerders die geleentheid te gee om hulself en hulle konteks in die leersituasie te betrek, is byvoorbeeld die volgende:

They were requested to write their case studies, prepare country profiles, collect folk tales, legends, jokes, proverbs and folk songs which could provide useful insights into the perceptions they have of their own situation.

Al hierdie verskillende vorme van leer is belangrik om

- die *holistiese* leer te fasiliteer; en
- *gelykheid* in die leersituasie te fasiliteer.

Dit beteken dat geleenthede ontwikkel wat vir mense problematies in die leerproses mag wees, soos om ongeletterdheid kreatief aan te wend. Alle mense kan teken, stories vertel, sing en dramatiseer en dit stel hulle in die opleidingskonteks *gelyk*.

Bhasin (1982:23) verduidelik dat die proses van deelnemende leer, die leerders in staat stel om vele grense te verskuif. Grense waarna Bhasin verwys, is die

grens tussen mans en vrouens, die grens tussen frontlinie personeel en bestuurders van organisasies wat andersins nie op *gelyke* vlak met mekaar in 'n verhouding/kommunikasie sou tree nie. Grense word verskuif wanneer *respek* tenoor mekaar uitgeleef word.

Vella (1994:16) beklemtoon humor as 'n belangrike element in die leerproses van veral die volwassene.

As adults learn, as they open up the vistas of their value system and cognitive potential to an unknown, they need humor to get them accross those borders.

Dan kan hulle vir hulself lag - nie vir mekaar nie, en bly hulle in 'n veilige konteks vir die leersituasie om te waag en ervaar.

8. DIE FASILITEERDER

Die fasiliteerder van die leerproses is 'n *kundige* persoon ten opsigte van die *fasilitering* van die leerproses en kan ook 'n kundige wees oor die bepaalde onderwerp wat aangebied word. Sy/haar kundigheid is egter beperk tot sy bepaalde verwysingsraamwerk en konteks. Die fasiliteerder is nie *kundig* oor die konteks en verwysingsraamwerk van die gemeenskap nie. Die gemeenskap beskik oor hulle eie *persepsies*, *kundighede* en *vaardighede*. Die leerproses word dus ook vir die fasiliteerder 'n leerproses, hy word *ko-leerder*. Die leerproses word 'n *ko-gekonstrueerde* leerproses en *deelproses* "of sharing humbly" (Rogers 1993:16; vgl. ook Bhasin 1982:23; Rogers 1969:165; Shrivastava & Tandon 1982:1).

Verder verduidelik Rogers (1969:166) ook dat die fasiliteerder slegs hierdie *dialogiese* leerproses en *leeratmosfeer* skep as hy/sy self duidelikheid oor sy eie beperkinge en *hom/haarself* het. Rogers (1983:37) neem die posisie van die fasiliteerder van leersituasies ten slotte soos volg saam:

It is a risky thing for a person to become a facilitator of learning rather than a teacher. It means uncertainties, difficulties, setback - and also exiting adventure, as students begin to blossom.

Rogers (1989:305) het aangedui dat hy self nie altyd daarin kon slaag om die leerproses te fasiliteer sodat hulle hul eie leer kon fasiliteer nie, maar wanneer hy dit wel kon regkry was dit 'n belewenis en 'n ervaring wat hy nie sal vergeet nie.

9. DIE ORGANISASIE (vgl. hoofstuk oor deelnemende bestuur)

Om deelnemende werk in werking te stel, behoort die organisasie 'n *leergesentreerde* atmosfeer te skep (Wallace 1994:6-7). Dit is 'n bepaalde paradigma of manier van dink wat die funksionering van die organisasie rig. Die *leerorganisasie* ("learning organisation") voorsien 'n *fasiliterende* atmosfeer aan hulle werknemers wat deelnemend dink en deelname fasiliteer.

We must go beyond the needs of the new type of trainers to look at the institutions within which *participatory* training is carried out ... there is a growing recognition that fundamental *reversals* are needed so that they can become *learning organisations* if they are to play an effective role in the training both of rural client groups and of field workers in development (vgl. ook Bawden 1994:258).

As 'n leerproses benadering derhalwe binne die gemeenskap gevolg, en deelnemende leer fasiliteer wil word, behoort die organisasie as *leersisteem* of *leerorganisasie* te funksioneer.

10. PARADIGMAS VIR DEELNEMENDE LEER

Duhl (1983:90) dui aan dat sommige opleidingsituasies "sommers net gebeur" en ander word tot in die fynste besonderhede beplan. Die bepalende faktor in

hierdie leerproses is die paradigma van die fasiliteerder of opleier, met ander woorde, hoe die opleier oor *mense* en *leer* dink en dit toepas.

Shrivastava en Tandon(1982:6) is van mening dat die opleier of fasiliteerder duidelikheid behoort te hê oor sy "assumptions of man and development". Hierdie aannames bepaal die wyses waarop die opleiding of leerproses fasiliteer gaan word (vgl. Wallace 1994:4; Acharya & Vermal 1994:8; Rogers 1969:162; Norrish 1994:14; en Rogers 1987: 427).

Paradigmas en teorieë wat duidelik uitgespel is deur sommige van die skrywers is die volgende:

- Die *Persoonsgesentreerde* benadering (sien hoofstuk 9); en
- Bawden het die leerproses vanuit *sisteemteorie* bekyk (vgl. Tweede Kubermetika - hoofstuk 10).

Implisiete paradigmas wat ook figureer het, is *sosiale konstruksionisme* (hoofstuk 11) soos Freire (1972:62) en Chambers (1995 en 1997) implisiet en dalk onwetend daarna verwys.

11. SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE LEER

Vervolgens word die belangrikste begrippe in tabelvorm saamgevat.

TABEL 5

SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE LEER (DL)

		Paradigma							
Persone betrokke by paradigma skuif	Doelstellings van deelnemende leer	Aannames oor mense	Waardes	Werkswyses				Organisasie	Genoemde paradigmas
Paola Freire Robert Chambers Carl Rogers (my byvoeging)	Groei en ontwikkeling Selfwaardering Selfontwikkeling Bemagtiging Menswaardigheid Bevryding Gelykheid Sosiale geregtigheid Selfrespek Demokrasie Beheer	Holisme Mens nie leë doppe Kundig Vaardig Ervare Geslote vir inligting Realiteit en kontekste verskil Outonoom Altyd besig om te leer Uniek Unieke leerproses Behoeftebaseerd Selfontdekkend Betekenisvol	Uniekheid Respek Vertroue Aanvaarding Egtheid	Verhouding Nie-hiërargies Gelyk Warmte Aanvaarding Nie-veroordelend Respekvol Vertrou	Proses Sosiale proses Leerproses Dialogies Demokraties "Problem posing" Van binne na buite Behoeftebaseerd Relevant Betekenisvol Beheer Verantwoordbaar Refleksiewe Kleingroep Inklusief Dinamies Waarde gebaseer Idiosinkralies	Tegniese Luister Diversiteite en kompleksiteit fasiliteer Rollespel Simulasies Gedigte Drama Teken Kuns, ens Liedjies Stories ens	Fasiliteerder Mededeler Fasiliteer Medekundige Ko-leerder	Leergesentreerd Fasiliterend Leerorganisasie	Persoonsgesentreerd Sosiale Konstruksionisme Sistemies (Tweede Kubermetika)

HOOFSTUK 6

DEELNEMENDE (AKSIE) NAVORSING

The value principle of respect for human autonomy requires that power is shared both in the generation and in the application of knowledge about persons. Only then can the research claim to have any human validity and human relevance (Heron 1996:208).

1. INLEIDING

Die Spaanse eksistensiële filosoof Jose Ortega y Gasset beweer dat om iets self te ervaar, jy deel moet neem, of deel wees van die proses "... we intuitively apprehend its essence; we feel, enjoy and understand it as reality, and we thereby place our own being in a wider, more fulfilling context". Hierdie deelnemende soort ervaring het die filosoof "vivencia" genoem en dit vorm die basis waarop Fals-Borda en Rahman (1991:3) hulle motivering vir deelnemende navorsing gebou het.

Hierdie siening vorm ook die basis van die proses van deelnemende navorsing en die begrip deelname in die algemeen, omdat die deelnemers hulle eie kennis, ervaring en realiteite konstrueer en waardeer.

Die doel van die bespreking van deelnemende (aksie) navorsing (na verwys as D(A)N) is om soos met die ander deelnemende werkswyses, te bepaal wat die eksplisiete en implisiete paradigmas onderliggend daaraan is.

2. UITKLARING VAN DIE TERMINOLOGIE

Voordat die historiese ontwikkeling van D(A)N beskryf word, is dit belangrik om die gebruik van verskillende terminologieë in hierdie veld uit te klaar.

2.1 Deelnemende navorsing (participatory research)

Deelnemende navorsing het ontwikkel in die sogenaamde Suid of Derde Wêreldlande soos Afrika, Asië en die Latyns Amerikaanse lande. Die ontwikkeling daarvan, kan beskou word as 'n poging om die mense wat as gemarginaliseerd beskou was, te *bemagtig*. Die deelnemende navorsingsproses beteken dat 'n groep mense of 'n gemeenskap navorsing doen op wat vir hulle van belang is om na te vors. Hulle bepaal *self* wat die behoefte, voorkoms of probleem is van dit wat hulle wil navors. Die professionele navorser is slegs *fasiliteerder* van die proses.

2.2 Aksie navorsing

Aksie navorsing, beteken dat die professionele persoon of navorser sy eie praktyk (met mense) wil verbeter. Hy/sy onderneem saam met die mense die navorsing. 'n Voorbeeld hiervan is die onderwyser wat bepaalde aspekte in die klas of leersituasie wil verbeter. Die onderwyser onderneem 'n navorsing saam met sy/haar kinders. Met dié belangrike onderskeid dat die behoefte of probleem deur die onderwyser (die praktisyn) ervaar word en nie noodwendig die kinders nie. Hulle neem deel aan sy/haar navorsing alhoewel hulle *saam* kan beplan en uitvoering gee aan die navorsing.

2.3 Deelnemende aksie navorsing (participatory action research of PAR)

Deelnemende aksie navorsing beteken dat behoeftes of probleme soos deur die mense aangedui, nie slegs nagevors word nie maar dat daar ook tot *aksie*

oorgegaan word. Derhalwe behoort daar verandering of verbetering uit die proses voort te vloei.

Die groep of gemeenskap bepaal *self* die behoefte of probleem wat hulle wil navors en oplossings voor soek en hulle gaan dan tot *aksie* oor.

Yeich en Levine (1992:1898) dui aan dat 'n duidelike onderskeid tussen die twee begrippe deelnemende navorsing (DN) en DAN getref moet word alhoewel hulle *waardes* en *doelstellings* dieselfde is.

Vir die doel van hierdie studie voeg ek egter deelnemende en deelnemende aksie navorsing bymekaar omdat beide deelnemend van aard is, en die *aannames* en *waardes* ondersoek word (vgl. ook Fals-Borda & Rahman 1991; Chitere & Mutiso 1991; Gaventa 1991; Lindsey (1976); Conchelos & Kassam 1981; Brown 1985).

Die keuse van die benaming naamlik D(A)N vir hierdie studie is hoofsaaklik omdat die *proses* van deelnemende navorsing, en deelnemende aksie navorsing saam bestudeer en aangebied word. Dit word uiteindelik ook moeilik om die begrippe werklik van mekaar te skei omdat die proses, aannames en waardes ooreenkomste toon.

3. HISTORIESE ONTWIKKELING: VAN NAGEVORSDES TOT NAVORSERS

3.1 Persone en situasies wat bygedra het tot die paradigma skuif

3.1.1 Paolo Freire

Die persoon wat ook hier uitgesonder kan word vanweë sy direkte en indirekte bydrae tot die ontwikkeling van D(A)N is Paolo Freire. Paolo Freire (1972) het reeds gedurende die vroeë sestigste in Chili en Brasilië saam met die

gemeenskap begin om hulle eie konteks en situasie te ontleed soos hulle dit ervaar. Daar is toe verwys na “tematiese navorsing” (generative themes). Erkenning word aan Freire (1972) gegee as een van die mense wat D(A)N bekend gestel het met sy filosofie van “conscientisation, epitomising a strategy for the liberation of oppressed people”.

Freire urges his research team (called revolutionaries) to collaborate with the local people and engage in cultural action to oppose the dominating power or cultural force” (Braimoh:1995:127; vgl. ook Yeich & Levine 1992:1896).

Hierdie proses van situasie analise en poging tot transformasie wat die mense *self* onderneem het, het die ander navorsers laat besef dat die mense, hoe arm en verdruk ookal, vir hulle self kan *dink*, *besluit* en met die beste oplossings na vore kan kom as die geleentheid daarvoor geskep word.

Op 'n direkte manier het Freire 'n aandeel gehad in die ontwikkeling van D(A)N in Tanzanië. Tanzanië word beskou as een van die lande wat voorgeloop het in die ontwikkeling van D(A)N. Die “Tanzanian Bureau of resource allocation and land use planning”, het met hierdie manier van navorsing begin. Intussen het hulle bewus geword van die werk van Freire, en veral na Freire se besoek aldaar, het die beweging in Tanzanië 'n hupstoot gekry. Daar word selfs beweer dat D(A)N se naam in Tanzanië sy oorsprong gekry het (Hall 1984:290, vgl. ook Yeich & Levine 1992:1896).

3.1.2 D(A)N ontwikkel vanuit die Derde Wêreld

Fals-Borda en Rahman (1991) verwys na Deelnemende aksie navorsing as komende uit die ontwikkelingsveld of Derde Wêreldlande soos Afrika, Asië en die Latyns Amerikaanse lande waar die navorsers of praktisyns in die gemeenskappe 'n poging aangewend het om die gemeenskappe in staat te stel om hulle kwaliteit van lewe te verbeter. Die gemeenskappe waarby die

navorsers betrokke was, was hoofsaaklik die sogenaamde “onderdruktes” en “slagoffers” van eksploitasie (vgl. Freire 1972; Fals-Borda 1981).

Gedurende die laat vyftigs en begin sestigs het die dominante navorsers die Westerse (Amerikaanse en Europese) modelle en paradigmas gebruik, gebaseer op *empirisme* en *positivisme (modernisme)*. Alle navorsing moes uiteindelik herhaalbaar wees en statistiese presiesheid inhou.

Die navorsers wat in die Derde Wêreldlande gewerk het, het hierdie wyses van navorsing probeer toepas in die konteks van die Derde Wêreldlande en gevind dat dit ontoepaslik en irrelevant was, maar meer nog, hulle het dit beskou as onderdrukkend, outokraties en patroniserend. Dit het eerder afhanklikheid en onsekerheid geskep as om die mense te bemagtig. Fals-Borda (1984:20) in Colombia het beweer dat tradisionele navorsing 'n poging van die Weste of onderdrukkers is om steeds die kennis te monopoliseer en sodoende die mag (“power”) te behou.

Die navorsers word as die “kundiges” beskou en die verantwoordelikheid rus by die navorsers om die inligting in te win, te analiseer en uiteindelik aanbevelings aan die gemeenskappe of organisasies betrokke te maak, oor hoe daar ten opsigte van 'n bepaalde probleem opgetree moet word. Dit word alles unilateraal of vanuit die navorser se verwysingsraamwerk gedoen. Die navorsers is in 'n posisie om die kennis te monopoliseer en kan dit gebruik of misbruik om die gemeenskap te onderdruk. Die gemeenskap word onder die indruk gelaat dat hierdie navorsers oor meerdere kennis beskik.

Volgens Tandon (1981:21) bly “kennis” 'n bron van mag en was die ontwikkeling van D(A)N 'n poging om die beheer oor kennis te balanseer om sodoende die gemeenskappe te laat besef dat hulle oor meer *kennis en mag* beskik as waarvan hulle bewus is. Die proses van D(A)N genereer die nuwe “edele” *kennis* en leerervaringe in die gemeenskap, baseer op die geloof in die *groei en*

ontwikkelingsmoontlikhede van mense om hulle eie oplossing te vind en te implementeer (Tandon 1981:21).

Fals-Borda (1981:57) het in die proses van D(A)N gesien dat dit radikale verandering teweeg kan bring tot *voordeel* van die mense in die gemeenskappe en veral die gemeenskappe wat “slagoffers” was van eksploitasie en onderdrukking. Volgens Hall (1981:8) het ander skrywers 'n minder radikale standpunt ingeneem, naamlik dat dit 'n manier is waarop die groep of gemeenskap *bermagtig* kan word en oplossings vir hulle eie probleme kan vind en implementeer. Die *kennis* word oorgedra na die hande van die mense wat die *beste* toegerus is om veranderinge op 'n toepaslike wyse aan te bring. Die aanvanklike filosofiese uitgangspunte en doelwitte van D(A)N in die Derde Wêreldlande was dus sosiopolities (vgl. Fals-Borda & Rahman 1991; Vio Grossi 1981:43). Dit is egter nie meer die geval nie.

3.1.3 *Westerse filosowe, teoretici en navorsers (uit die Noorde)*

Hall (1981:8) verduidelik dat die Westerse filosowe en navorsers ook D(A)N of liever, aksie navorsing in Europa en die VSA begin toepas. Onder andere het Habermas en Adorno in Frankfurt na “Action Sociology” verwys. Hulle word ook beskou as die “critical theorists”. Die werke van Habermas word deur baie *post-moderniste* as basis gebruik alhoewel hy nie as 'n post-modernis gereken word nie (vgl. ook Bawden 1991,1994,1995). Navorsers in hierdie filosofie het ook in Switserland na vore gekom. In Kanada het die Stinson metodes van deelnemende evaluasie vir gemeenskapsontwikkeling ontwikkel aan die hand van D(A)N. In Nederland het Jan De Vries die voortou geneem. In Italië het Paolo Orefice en sy kollegas by die Universiteit van Napels D(A)N begin toepas. Die “National Institute for Adult literacy” in Engeland het D(A)N hoofsaaklik begin gebruik om hulle “Adult literacy campaign” te evalueer (Hall 1981:8).

Die persone betrokke by die ontwikkeling van die nuwe paradigma was onder

ander beïnvloed deur skrywers soos Marx, Engels, Dewey, George Herbert Mead (Hall 1981:8). D(A)N het dus wyd begin ontwikkel.

3.1.4 Kurt Lewin

Volgens Warmington (1979:1) word die proses van aksie navorsing heelwat langer reeds toegepas sonder dat dit as sodanig genoem is. Hy verwys na die navorsing wat deur Elton Mayo onderneem is in die "Hawthorne Plant van die "Western Electric Company" in die laat 1920's en begin 1930's.

Aan die Amerikaanse sosiale sielkundige Kurt Lewin kom die krediet toe as die eerste amptelike aksie navorser (Warmington 1979:2; Oja & Smulyan 1989:2; McNiff 1988:22 en Yeich & Levine 1992:1894). Lewin was gedurende die 1940's baie betrokke by sosiale probleme van die na-oorlogse Amerika. Dit was tydens die tydperk toe die Amerikaanse Regering die sosiale sielkundiges se kundigheid wou aanwend om die probleme in die gemeenskap aan te spreek. Lewin het gevoel dat die navorsing van die navorser bruikbaar en toepaslik moet wees en was die mening toegedaan dat "the best way to move people forward was to *engage* them in their own enquiries into their *own* lives" (McNiff 1988:22; vgl. ook Warmington 1979:3). Alhoewel Lewin nie direk die term aksie navorsing gebruik het nie, het hy dit onder ander "problem centered research" genoem. Twee idees is prominent in sy navorsing naamlik;

- *dat die groep self moet en kan besluit;*

Hy het gesê die probleem wat deur die mense ervaar word, moet as basis vir die navorsing gebruik word. Dit was sy poging om die mense wat deur die probleem geraak word, *in staat* te stel om hulle eie probleme/bekommernisse op te klaar. Hy wou voorkom dat navorsers van buite kom en antwoorde voorsien en voorskryf oor die hantering van die probleem. Vir Lewin was navorsing dus 'n *groepsaktiwiteit* (Kemmis & McTaggart 1988:6).

- *dat verandering/verbetering moet plaasvind.*

Die inligting wat uit die bogenoemde ondersoek verkry is, word as basis gebruik om die verandering te beplan en toe te pas. Dit was veral vir Lewin belangrik dat die teorie moet lei tot *aksie* en nie iets wat net neergeskryf word nie. "Research that produces nothing but books will not suffice" (Oja & Smulyan 1989:2).

Lewin se siening oor navorsing het uit die aard van die saak gelei tot debatte oor die wetenskaplike waarde en geldigheid van die soort navorsing. Lewin het egter volgehou dat hierdie soort navorsing meer wetenskaplike waarde inhou as die sogenaamde objektiewe navorsing (vgl. ook Heron 1996:208). Hy het ook die mening gehuldig dat hierdie tipe navorsing ten minste lei tot aksie aangesien die mense direk betrokke is by die navorsing en hulle dit wat hulle *self ontdek* het implementeer (Oja & Smulyan 1989:2; vgl. ook Yeich & Levine 1992:1894).

3.1.5 *Ontwikkelinge in die Verenigde Koninkryk*

Die Tavistock Instituut in London word erkenning gegee vir hulle aksie navorsingsaktiwiteite reeds in die vyftiger-sestigerjare, en word gereken as die hoofsentrum van hierdie vorm van navorsing. Daar was ook ander instansies in Brittanje soos die Universiteit van East Anglia by aksie navorsing betrokke maar nie op so 'n groot skaal as wat Tavistock dit onderneem het nie (Warmington 1979:5).

McNiff (1988:25) gee Lawrence Stenhouse van die Universiteit van East Anglia krediet vir sy bydraes tot aksie navorsing vir onderwysers. Sy idees het bygedra tot die bevryding van rigiede outoritêre reëls waaraan die onderwys onderwerp was. Die kern van sy boodskap aan die onderwysers was dat hulle hulself as *navorsers* moet sien, dat hulle hul eie werk die beste kan beoordeel, en die

natuurlike uitvloeisel van hierdie beskouing sal wees dat hulle werkswyse sal verbeter as hulle hul eie praktyk ondersoek en dit nie aan navorsers van buite oorlaat nie.

3.1.6 *Ontwikkelinge in Australië*

Kemmis van die Deakin Universiteit in Australië het saam met Stenhouse by East Anglia in Brittanje gewerk en sy kennis van D(A)N na Australië oorgeneem (vgl. McNiff 1988:26). Carr & Kemmis (1991), Kemmis & McTaggart (1986) en Kemmis (1996) het hulle toegelê daarop om die proses van aksie navorsing duidelik te omskryf en uit te brei, met die oog op verbeterde skoolpraktyke. Hulle het hulle idees hoofsaaklik baseer op die werke van Kurt Lewin en Jürgen Habermas.

Richard Bawden (1991, 1994 en 1995) 'n landboukundige in Australië het ook op die gebied van landbou, aksie navorsing implementeer.

3.1.7 *William Foote Whyte en D(A)N in organisasies*

William Foote Whyte (1991) en vennote het Deelnemende aksie navorsing in organisasies in die VSA (onder andere die Xerox maatskappy) toegepas om sodoende die produktiwiteit binne organisasie te verhoog en die werkers binne die organisasie te *bemagtig* (vgl. ook Whyte, Greenwood & Lazes 1989).

Verbeterde tegnologie en kommunikasie het die onderskeie navorsers uit verskillende velde en lande met mekaar in aanraking gebring. Kemmis (1996:199) sê dat namate elkeen sy/haar ontdekkingstog voortsit, kom hulle agter dat die grond reeds begin bewerk is maar "We find that we are at least as slow to learn from others' experience as others have been to learn from ours! To name just one case, I wish we had been able to learn from Orlando Fals-Borda's experience in Columbia before we had discovered similar things for ourselves - but perhaps we were not yet ready to understand".

Ter ondersteuning van die onderskeie navorsers word daar wel 'n "participatory support network" in 1977 gestig wat deur die International Council for Adult Education in London ondersteun is (vgl. ook Brown 1985:70). Die grondbeginsel van hierdie netwerk is dat volwassenes gesien moet word as *kundiges* in hulle *konteks* en *ervaring* en dus in staat is om hulle eie *verandering* en *transformasie* te bewerkstellig. (Hall 1981:6; vgl. ook Tandon 1981:20; Warmington 1979; Oja & Smulyan 1989).

Dit blyk dat die ontwikkeling van D(A)N parallel in verskillende lande en velde geloop het, totdat dit uiteindelik bymekaar gekom het toe die mense van mekaar bewus geword het. Die ontwikkeling van kommunikasie netwerke en die media het hiertoe bygedra.

4. DOELSTELLINGS VAN DEELNEMENDE (AKSIE) NAVORSING

Uit die bestudering van deelnemende navorsing, aksie navorsing en deelnemende aksie navorsing kon ek die volgende doelstellings vasstel;

4.1 Van nagevorsdes tot navorsers

D(A)N is 'n poging "to present people as *researchers* themselves in pursuit of answers to the questions of their daily struggles and survival" (Tandon 1981:7) of soos Fals-Borda (1981:56) dit stel;

From this standpoint popular science can be understood as the empirical or common sense knowledge which has been an ancestral cultural and ideological trait belonging to the masses; it has allowed the masses to *create, work and interpret* predominantly with the direct natural resources offered to man. And action research of the radical (participatory) type postulates praxis as a central concept and *practice* as the main criterion of validating knowledge.

Die mense word nou die *navorsers* en is nie meer die nagevorsdes nie. Hulle is heeltemal by magte om hulle eie probleme te *identifiseer*, na te vors en *oplossings* daarvoor te genereer. Niemand doen *oor* iemand anders navorsing nie maar die navorsing word op hulle *eie* situasie gerig.

Gaventa (1991:121) beweer dat D(A)N "... seeks to break down the distinction between the researchers and the researched and the subjects and the objects of knowledge production through the participation of the people-for-themselves in the attainment and creation of knowledge".

4.2 Verandering, groei en ontwikkeling

D(A)N se fokus is hoofsaaklik op *verandering* en *groei* gerig deur die *fasilitering* van die navorsingsproses wat deur die groep of gemeenskap *self* bepaal en uitgevoer word (vgl. Fals- Borda 1981; vgl. ook Chitere & Mutiso 1991:70). D(A)N as sodanig word daarop gemik om *kollektiewe* aksie te *fasiliteer* om uiteindelik verandering, transformasie of *verbeterde* praktyk en lewensomstandighede tot stand te bring (Oja & Smulyan 1989; Fals-Borda 1981; Whyte 1991; vgl. Yeich & Levine 1992:1895; Fletcher 1988:40).

4.3 Bevryding, bemagtiging en demokrasie

'n Verdere doel van D(A)N is die *bemagtiging*, *demokratisering* en *bevryding* van die mense binne hulle konteks (Mouton 1996:36-37; Akong'a 1991:59 en Altrichter 1991:xiv; vgl. ook hoofstuk 3).

Demokrasie word gesien as die kern van die navorsingsproses. Dit poog om die betrokkenes in *beheer* te plaas van die navorsingsproses, hulle te *bemagtig*, en *verandering* te fasiliteer sodat hulle in die toekoms weer die proses self sal kan implementeer om oplossings vir hulle behoeftes en probleme te soek.

Volgens Heron (1996:21) is die doel van D(A)N dat dit die mense *bemagtig* "to flourish as *fully human persons*" (vgl. ook Akong'a 1991:61).

4.4 Leer en generering van kennis

Een van die doelstellings van D(A)N is om die *leerproses* te fasiliteer. Volgens Bawden (1991:19) "... is researching *learning* en *learning* researching" en "action researching is *learning* with the special intentions of achieving social action while concomitantly adding to public knowledge". Tradisionele (modernistiese) navorsing verskil van D(A)N in die opsig dat met tradisionele navorsing die *leerproses* en *bemagtiging* slegs by die navorser self plaasvind en daar word slegs kennis by die kennis van die navorser gevoeg. Terwyl by D(A)N vind die *leerproses*, vermeerdering van *kennis* en *bemagtiging* by *beide* die *navorser* en die *groep* plaas (Hall 1981:7). Dit is juis hierdie doelstelling van D(A)N wat soveel aanhang in die Derde wêreld gekry het - om weg te kom van die afhanklikheidsposisie waarin die gemeenskap geplaas word, teenoor die kundige wat die monopolie oor die kennis het en daarom die mag behou (vgl. ook Brown 1985:73).

Die kennis wat die groep uit die navorsing genereer stel die mense in staat om ander perspektiewe oor hulself en hulle situasie te ontwikkel, *ingeligte* besluite te kan neem en daarvolgens te beplan. Om juis hierdie beginsel te illustreer gee Rahman (1993:75) die volgende aanhaling na aanleiding van 'n gesprek met 'n persoon uit 'n gemeenskap;

Adivasi: "If everyone has knowledge, then no one can cheat others.
Then only can we have true *equality*".

4.5 Skepping of konstruering van plaaslike kennis

Zuber-Skerrit (1991:xiv) som die doel van D(A)N (vanuit 'n opvoedkundige oogpunt) soos volg op "... people can *learn* and *create* knowledge on the basis

of their concrete experience, through observing and reflecting on that experience, by forming abstract concepts and generalisations, and by testing the implications of these concepts in new situations, which will lead to new concrete experience and hence, the beginning of a new cycle" (vgl. ook Arnst 1996:120; Winter 1989:66).

D(A)N is onder andere 'n komplementêre proses van "knowing en acting" waaruit die plaaslike teorie of "local theory" ontwikkel. Die gemeenskap konstrueer met ander woorde hulle *eie* kennis en teorie wat hulle gedrag rig (Altrichter 1991:xiv; Elden & Levin 1991:138). Sodoende ontwikkel die gemeenskap of groep kennis en inligting wat op daardie bepaalde tydstop *relevant* tot hulle *konteks, kultuur* en *waardes* is.

4.6 Standhoudendheid of kontinuïteit

Bawden (1991:33) verduidelik dat die oplossing van *probleme* en *verbeterde* praktyke doelstellings van D(A)N is maar veral die vestiging van navorsingsisteme wat sal bly *voortbestaan*. Hy gaan verder "... my aim in life is to help others *think* and *act*, and critically research ...". Om eienaarskap van die navorsingsproses te ervaar moet die persone betrokke hulself as deel van die probleem bepalende sisteem kan sien. Die doel van D(A)N is derhalwe "... to create action researching systems which will *endure*" (Bawden 1991:33; vgl. ook Anderson & Goolishian 1988; vgl. ook Kemmis & McTaggart 1988:23; Oja & Smulyan 1989:12).

Brown (1985:74) verduidelik verder:

Participatory research develops *organisations* - not just knowledge and educated individuals - they *connect* participants to a larger world and *empower* them to act effectively at the *local* level.

Dit beteken dat die mense bymekaar gebring word, *groepe* en *netwerke*

(organisations) gevorm word wat dan die proses onderneem om *kollektief* die situasie te analiseer, te beplan en *kollektief* tot aksie oor te gaan. Dit verseker ook *standhoudendheid* om volgende navorsingsprojekte self te onderneem (vgl. ook Hall 1981:14).

D(A)N word gesien as *kwalitatiewe* en *alternatiewe* navorsing ter wille van *kennis*, *bewuswording*, *interaksionele leer*, en *transformasie* en *bemagtiging* deur die *groep* self. Nie slegs navorsing ter wille van navorsing, die wetenskap en die navorser nie, maar ter wille van die *mense*, hulle *groei*, *ontwikkeling* en *bemagtiging* (vgl. Tandon 1981).

5. AANNAMES OOR MENSE

5.1 Mense het vermoëns

Daar word geglo in die mense se *vermoëns* om hulself en hulle situasie te kan navors. Daar word geglo in die vermoëns van mense om kennis op te doen en te *genereer*, en dat kennis nie net by die professionele mense geleë is nie (vgl. Freire 1972; Rahman 1993).

5.2 Mense word as kundig en vaardig beskou

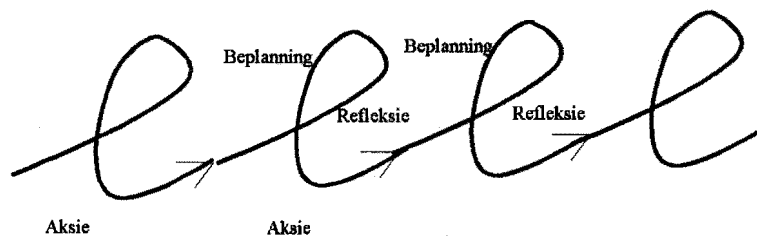
D(A)N gaan van die standpunt uit dat die gemeenskap die beste *kennis* dra van sy eie omstandighede en oor die *vaardighede* beskik om dit leefbaar te maak. Die groep en navorser/fasiliteerder se *kundigheid* word benut en *saam* genereer hulle nuwe idees en werkswyses (vgl. Brown 1985:72; Hall 1981:12; Chitere & Mutiso 1991:72).

6. WERKSWYSES: AANNAMES OOR DIE PROSES VAN D(A)N

6.1 D(A)N is 'n unieke refleksiewe proses

Volgens Winter (1989:41) beteken “reflexive” letterlik om terug te buig of terugwerkend. Dit wat die persoon dink, sê en doen buig/werk terug “into the speaker's subjective system of meanings”.

Die refleksiewe proses is dus 'n baie betrokke proses waar die persoon of groep telkens na hulself terugverwys. Die gevolg is soos Zuber-Skerrit (1991:xiv) daarna verwys, die “critical community” Die proses word soos volg voorgestel (sien ook die vorige deelnemende werkswyse).



Figuur 7

Elke fase word *kollektief* beplan, en geïmplementeer, daar word gereflekteer op dit wat gedoen is en verder beplan of herbeplan, waarna daar weer aksie plaasvind. Dit is 'n voortdurende sikliese beweging van beplanning, aksie, refleksie, ... Elke proses verloop *uniek* aan die groep of gemeenskap (vgl. Zuber-Skerrit 1991:30; Kemmis & McTaggart 1988:21 en 66; vgl. ook Elliot 1991 en Winter 1989:10).

Die proses is, soos die skets aandui, 'n *ko-evolutionêre* proses. Telkens wanneer die groep ontmoet, word gereflekteer om te bepaal wat verander het, of dit werk of nie werk nie en wat herbesin moet word.

Kortliks bestaan die refleksiewe proses volgens Altrichter et al (1991:3) uit die volgende:

- people *reflecting* upon and improving their own practice;
- by tightly interlinking their *reflection* and *action*;
- and making their experiences public to other people concerned by and interested in the respective practice.

Die fasilitering van 'n *kritiese ingesteldheid* ten opsigte van hul eie situasie en werk, of wat binne hulle gemeenskap gebeur is belangrik in die proses. Hulle ondersoek die situasie *krities* en beskou ook die ondersoek *krities* - hoe hulle te werk gegaan het en wat met elkeen van hulle tydens die proses gebeur het. Dit kan op verskillende wyse gedoen word, maar kan, volgens Reason (1988:36) tydrowend wees, maar ook "fun". Die beplanning kan gedoen word met behulp van baie papier, gekleurde penne, baie spasie vir uitbreiding en nuwe idees en gewilligheid om te eksperimenteer

Selfrefleksie is een aspek van die proses, wat die groep namate hulle mekaar leer ken en vertrou, meer spontaan sal begin doen. *Empatie* en *ondersteuning* van die fasiliteerder is baie belangrik vir die selfrefleksie van die groep en die proses (Kemmis & McTaggart 1988:26).

Die fasiliteerder *moniteer* en *fasiliteer* die proses noukeurig (let wel, nie kontroleer en beheer nie). Hiermee word bedoel dat die lede van die groep nie byvoorbeeld lukraakte stellings maak wat nie werklik ondersoek is nie, maar beheer word uitgeoefen deur die groep om hulle in staat te stel om *krities* en *analities* om te gaan met dit waarmee hulle besig is, want dit is onder andere waarin die leerervaring opgesluit lê.

6.2 D(A)N is 'n leerproses

Dit is juis tydens hierdie refleksiewe fase dat die *leerproses* plaasvind omdat die

individue en die groep krities na hulle eie praktyk, (hoe hulle te werk gaan) *verwysingsraamwerk*, *betekenisse* wat geheg word, *groei*, *ontwikkeling* en *verandering* kyk (Bawden 1991:23; Carr & Kemmis 1991:172; Winter 1989:10). 'n Belangrike beginsel in die *leerproses* vir die groep is dat die groep klein moet begin en ervaar dat hulle dit kan *bemeester*. Namate bemeestering ervaar word, brei hulle uit en waag meer komplekse projekte of situasies. Hulle bou en verbeter soos hulle die navorsingsproses begin bemeester. Die groep of die individue betrokke by die groep moet dus sodanige leerervaring uit die proses kry dat hulle later *selfstandig* sal kan voortgaan en *krities* en *kollektief* met hulle eie situasies sal kan omgaan om dit te *verander* of te *verbeter* (Kemmis & McTaggart 1988:22 en 25; Oja & Smulyan 1989:210).

In wese is D(A)N 'n "*learn-by-doing*" proses *saam* met die groep. Die proses bly *uniek* aan die besondere groep en verskil van groep tot groep (De Poy & Gitlin 1994:39).

The practical working out of the nature of participatory (action) research reflects experiences and analysis by individuals and groups in all parts of the world. Theory and practice varies with the different cultures, languages, ideologies, political and economic realities involved (Conchelas & Kassam 1981:52).

6.3 'n Dialogiese en dialektieke proses

D(A)N is eerstens 'n *dialogiese* proses of 'n proses van *demokratiese* interaksie. Dit beteken dat die navorser en die groep op verskillende maniere voortdurend met mekaar dialoog voer op *kultureel* toepaslike maniere (Fletcher 1988:41).

Elden & Levin (1991:134) verwys na die dialogiese proses as "*co-generative dialogue*". Dit is met ander woorde, 'n proses waarin die dialoog tussen die lede gegenereer word, maar ook dat daar *gelyke geleenthede* vir almal is om te kan kommunikeer en deelneem (vgl. ook Fals-Borda 1984:19).

Dialektiek, beteken volgens die oorspronklike Griekse woord "the art of discussion" (Winter 1989:46). Dit gee *betekenis* aan die woorde wat gebruik word (vgl. die begrip hermeneutika). Die belangrikste aspek hier ter sprake is dat tydens dialoog, betekenis uitgeruil word. Daar word voortdurend dialoog gevoer met en in die groep op 'n manier wat vir die betrokke persone die beste verstaanbaar is en wat hulle in staat stel om hulle eie realiteite te konstrueer en te herkonstrueer (vgl. ook Servaes 1996:98; Arnst 1996:121). Bradshaw (1998:22) verduidelik die motivering agter die proses van betekenis uitruiling soos volg.

The word is a symbol that bring the people and the object together.
People do not understand a concept simply because they can use
the word to communicate it.

Om dus dialoog te voer, beteken nie net om gesprek te voer of met mekaar te praat nie, maar ook om *betekenis* uit te ruil.

6.4 'n Subjektiewe proses

Die fasiliteerder en groep is almal deel van die navorsingsproses. Omdat alle deelnemende persone se *perspektiewe, ervarings, geloof* en *waardes* onlosmaaklik deel is van die ondersoekproses kan die deelnemende navorsingsproses as subjektief beskou word. Die ondersoek handel oor elke individu in die groep se eie behoeftes, en probleme en op 'n wyse wat vir hulle relevant is en betekenis inhou.

6.5 'n Onvoorspelbare proses

In tradisionele navorsing (modernisties), is die navorser gewoonlik in beheer en doelgerig wat sy/haar navorsing betref. In D(A)N is die *beheer* in die hande van

die groep. Die onderwerp en proses van D(A)N is *onseker*, en *onvoorspelbaar* en ontwikkel namate die navorsing vorder (Akong'a 1991:62 en Winter 1989:60).

6.6 'n Induktiewe proses

Tradisionele navorsing is gewoonlik daarop gemik om op te som en tot 'n bepaalde slotsom te kom (deduktief).

Experimental-type research (deduktief) moves from greater levels of abstraction to lesser levels of abstraction by reducing theory to specific hypotheses and operationalising concepts to observe and measure as a way of testing (or confirming) the theory (Winter 1989:62).

Daarteenoor sê Winter verder dat "our *dialectical, reflexive, questioning, collaborative* form of inquiry will create a '*plural* structure' consisting of various accounts and various critiques of those accounts, and ending not with conclusions (intended to be convincing) but with *questions* and *possibilities* (intended to be "*relevant*" in various ways for different readers (induktief); (vgl. DePoy & Gitlin 1994:37-39 en Chesler 1991:758).

Die proses van D(A)N (naturalistiese of kwalitatiewe navorsing ingesluit) is dus *induktief en inklusief* en beweeg van die meer spesifieke na die meer *komplekse* en *abstrakte* (vgl. Servaes 1996:84; en Zuber-Skerrit 1991(b):xi). Bawden (1991:18) se opmerking is belangrik.

If we want to deal with complexity then we have to develop ways of seeing the world in all of its complexity: of treating each "goblet of ocean water" as if it were a whole "ocean". We have to develop ways of finding out about the mass of inter-relationships which exists between the different components of systems, as well as finding

about the relationships which exist between the whole system, and the environments in which it exists.

Dit beteken, na my mening dat die fasiliteerder oor die vaardigheid moet beskik om in samewerking met die gemeenskap *kompleksiteit* te fasiliteer. Die woord kompleksiteit word gebruik maar nie verduidelik hoe hierdie proses fasiliteer word nie.

6.7 'n Kleingroep proses

D(A)N is *mikrovlak* projekte en nie nasionale of streekvlak makro projekte nie, en die doel is juis om *bemagtiging* en *transformasie* by grondvlak mense te weeg te bring om vir hulle om wie dit gaan *betekenis* in te hou (vgl. Tandon 1981:24).

Om die gemeenskap in sy geheel te verander, is nie moontlik nie maar soos Kemmis en McTaggart (1988:17) dit stel "groups work together to change **their** language, **their** modes of action, and **their** social relationships and thus, in their own ways, prefigure, foreshadow and provoke changes in the broader fabric of interactions which characterise our society and culture. In the slogan made famous by the environmental movement, they 'think globally, act locally'".

Verder berus die *kontrole* en *beheer* oor die navorsingsproses by die groep (kollektief) (Oja & Smulyan 1989:1; vgl. ook Zuber-Skerrit 1991; Carr & Kemmis 1991; Kemmis & McTaggart 1988:21). Die verskillende idees en kennis van die groepslede maak die proses *kreatief*. Hulle ondersteun mekaar en skep *bemagtiging* en *selfvertroue* (vgl. Gaventa 1991:121; Altrichter 1991:86; Heron 1996:38-40; Kemmis & McTaggart 1988:52 en Reason 1988:19).

6.8 'n Deelnemende, inklusiewe proses

D(A)N is *deelnemend* van aard ten einde maatskaplike *geregtigheid* en *gelykheid* daar te stel. Dit beteken dat almal wat *wil* deelneem, 'n gelyke vennoot in die proses kan wees. Die fasiliteerder is nie slegs waarnemer nie, maar mededeelnemer of kollega. Soos Winter (1989:56) dit stel "everyone's point of view will be taken as a *contribution* to resources for understanding; no-one's point of view will be taken as the final understanding as to what all the other points of view really mean". Die groep word gesien as die *kundiges* van onder andere, hulle eie *konteks, kultuur, ervarings, probleme* en *vaardighede*. Hulle word *vennote* in die proses van navorsing.

To work collaboratively with these viewpoints does not mean that we begin by trying to synthesize them into a consensus, by counting or evaluating them. On the contrary it is the variety of *differences* between the viewpoints that makes them into a *rich* resource, and it is by using this resource (the difference between viewpoints) that our analysis can begin to move outwards from its inevitably personal starting point towards ideas which have been interpersonally negotiated (Winter 1989:56).

Hy verduidelik verder dat elke standpunt ernstig opgeneem en krities bekyk word. Elke deelnemer word beskou as 'n *bron* van *inligting* en die *verskillende* sienswyses word dus hulpbronne. Kennis word *verdiep* en *verryk*, en dit is meer aanvaarbaar en bruikbaar as dit kollektief geskep is. Volgens Akong'a (1991:61) word hierdie navorsingsproses 'n "forum for sharing ideas from which we learn that a person cannot be developed but can develop himself through participation" (vgl. ook Brown 1985:70). "It is a matter for joint, and probably prolonged, discussion and explanation" sê Warmington (1979) totdat almal betrokke, deel voel van die proses.

6.9 'n Deursigtige proses

Deursigtigheid is belangrik in D(A)N. Die werkswyses en resultate word bekend gemaak aan ander belangstellendes soos die ander lede van die gemeenskap, hetsy deur middel van terugvoering, publikasies, byeenkomste of verskillende vorme van terugvoer aan hulle eie gemeenskap of organisasie (Oja & Smulyan 1989:88). Die terugvoer kan ook deur middel van drama, kuns, gedigte en stories geskied. Die manier van terugvoer behoort vir die ontvangers betekenisvol te wees (Reason 1988:37).

Opsomming van die aannames oor die proses van D(A)N

Opsommende word D(A)N gesien as 'n *deelnemende, mensgesentreerde refleksiewe proses* waar die mense

- *self* hulle eie situasies analiseer;
- *beplan*;
- *navors* (tot aksie oorgaan);
- *reflekteer, herbeplan* ensomeer;
- om *transformasie* teweeg te bring.

Dit is ook

- 'n *leerproses*;
- die betrokkenes se *selfbeeld* verbeter en *bemagtiging* vind plaas;
- *relevant* en *verantwoordbaar* (Heron 1996:208); en
- dit *bou* organisasie en verhoudings (Zuber-Skerrit 1991:8).

Oja en Smulyan (1989:176) beskryf D(A)N as "powerful and yet "messy" process, one that must account for the individual participants and the context within which they work if it hopes to reach its goals". Omdat D(A)N *kwalitatief*, 'n *kollektiewe proses*, *konteksgebonde* en *relatief* is, is die implikasie dat

bermagtiging, leer en groei en bevryding plaasvind. D(A)N ontmasker die mites van mag ("power") maar navorsing word gepopulariseer, kultureel toepaslik gemaak, toeganklik gemaak, word plaaslik relevant; populêre kennis word *waardeer* en na *geluister* en bo alles word die persoonlike groei en ontwikkeling van die *mens* uiteindelik die mees waardevolle resultaat van die navorsingproses. Heron (1996:208) se aanhaling waarmee begin is word ten slotte weer herhaal:

The value principle of *respect* for human *autonomy* requires that power is shared both in the generation and in the application of knowledge about persons. Only then can research claim to have any human validity and human relevance.

7. TEGNIEKE

Tegnieke wat hier aangedui word, is tegnieke eie aan D(A)N.

7.1 Boekstawing

Een van die belangrikste tegnieke van D(A)N is die boekstawing of neerskryf van die proses. Elke lid word gevra om onder andere 'n dagboek te hou waarin elkeen sy *ervarings, leersituasies, waarnemings, refleksies, groepsprosesse, beplannings, besprekings* en *taal* wat gebruik word, opteken (Kemmis & McTaggart 1988:27). Sodoende maak dit voorsiening dat elke lid se *ervarings*, en perspektiewe ingesluit word. Hierdie boekstawing kan ook die volgende insluit.

Dagboeke

Die lede van die groep hou dagboeke waarin hulle aantekeninge maak van bepaalde *waarnemings* wat hulle maak, wat hulle *hoor* en *sien* in die groep en wat hulle self ervaar. Voorbeelde is onder andere die volgende:

- Anekdoties of verhaaltjies wat opgeteken word oor insidente wat plaasvind, wat mense sê en doen en ook die konteks waarin die bepaalde gebeurlikheid hom afspeel .
- Veldnotas kan gemaak word ten opsigte van dit wat hulle sien en ervaar, asook waarnemings en interpretasies, en beskrywings van waarnemings en ervarings.
- Prosesnotas van wat in die groep gebeur, maar ook in die gemeenskap of organisasie of tydens die implementering van die projek kan neergestip word.
- Persoonlike dagboeke of ook genoem *joernale*. Elke lid van die groep moet 'n persoonlike dagboek aanhou waarin hulle hul eie *emosies*, *ervarings*, en *reaksies* aanteken wat hy/sy ondervind en leer tydens die navorsingsproses (Kemmis & McTaggart 1988:100-102).

White (1988:146) verduidelik dat die dagboek dien as die neerskryfplek vir elke lid om alles hierin aan te teken soos die voorbereiding wat gedoen is, vrae wat by die persoon ontstaan, idees, sketse, koerantberigte, ervarings voor, na en tydens die byeenkomste, en besprekings. Hier oefen die persoon dus om *dialog* met hom/haarself en die ander groeplede te voer. Hulle kan dan ook hulle aantekeninge met mekaar *deel*. Die dagboek is waardevol omdat dit die deelnemer daaglik laat nadink (refleksie) oor wat gebeur het, en sodoende fasiliteer dit deelname (vgl. ook Kemmis & McTaggart 1988:50).

7.2 Navorsingspanne

Groep/e kan optree as *navorsingspanne* om bepaalde situasies in die gemeenskap of organisasie te ondersoek. Sodoende word geleentheid gebied vir *kollektiewe* ondersoeke en aksies om transformasie te weeg te bring in gemeenskappe.

7.3 Openbare vergaderings

Openbare vergaderings kan dien as goeie terugvoer en refleksie geleentheid vir die groep. Dit skep 'n konteks van *vertroue* en *deursigtigheid* met die res van die gemeenskap indien die navorsing wat onderneem word ook vir hulle van belang is.

7.4 Deelnemende leer

Deelnemende leergeleentheid word geskep en intensiewe studie sessies gebruik om die groep in staat te stel om ingeligde *besluite* te neem. Dit *bemagtig* die mense sodat hulle toegerus die navorsing kan onderneem (vgl. Wenresti et al 1995; Chambers 1992).

7.5 Buite gesprekke

Gesprekke kan deur die groepslede gevoer word met mense buite hulle eie navorsingsgroep om inligting te bekom rakende hulle en ander se ervarings en persepsies, en om hulpbronne te identifiseer. Dit kan *bemagtigend* wees en bou *selfvertroue* en *menswaardigheid* (Kemmis & McTaggart 1988:102).

7.6 Onderzoek- of navorsingsmetodes

Die wyse waarop die navorsing onderneem word, kan wissel van aangepaste, kultureel toepaslike vraelyste, onderhoudskedules tot meer kreatiewe deelnemende werkswyse soos in die PLA (Participatory learning and action/deelnemende leer en aksie) vervat is (vgl. Pretty et al 1996).

Indien van enige vorm van vraelyste gebruik gemaak word deur die groep, moet hierdie vraelys of onderhoudskedule saam met die res van die gemeenskap opgestel word sodat die vrae vanuit die verwysingsraamwerk van die gemeenskap gestel word en op 'n wyse wat vir die gemeenskap *verstaanbaar*

en *aanvaarbaar* is. Die beginsel dat die gemeenskap *beheer* oor die navorsing moet uitoefen, bly belangrik asook dat dit en die *plaaslik* en *relevant* moet wees - gebou op plaaslike kennis/"local knowledge" (vgl. Fletcher 1988:4). Selfs al het die gemeenskap die vrae opgestel, kan die individue in die gemeenskap nog daarvan verskil en moet daar geleentheid aan hulle gegee word om die situasie te bespreek of om te onderhandel.

7.7 Feite sendings

Die groep/e kan hulle eie *feite sendings* binne hulle eie konteks onderneem om byvoorbeeld vas te stel wat die omvang van 'n bepaalde probleem in die gemeenskap is, of hoe ander lede of gemeenskappe die situasie hanteer. Hierdie feite sendings se materiaal kan op verskillende maniere opgeteken, of visueel of oudiovisueel vasgelê word.

7.8 Analisering van dokumente

Dit kan belangrik wees om die dokumentasie byvoorbeeld beleidsdokumente van 'n konteks soos die skool, organisasie of gemeenskap te bestudeer en te analiseer, ook omsendbriewe wat uitgestuur word, argiefstukke, memorandums, en kennisgewingborde.

7.9 Kulturele toepaslike werkswyses vir die fasilitering van dialoog

In die D(A)N literatuur word na die volgende kultureel *toepaslike* werkswyses verwys wat benut kan word om *dialoog* te bevorder en wat dit van toepassing is binne alle groepe. In sommige gemeenskappe word dit net meer spontaan gebruik as in ander (vgl. ook Reason 1988:36)

- *Gemeenskapsteater* of industriële teater is een van die maniere waarop die groep of gemeenskap hulle kwessies kan uitspeel, analiseer en dramatiseer om oplossings daarvoor te soek. Dit fasiliteer dialoog (Fletcher 1988:41 vgl. hoofstuk 3 en 4).

- Daar benewens verwys Fals-Borda (1984:19) na die gebruik van *stories*, *musiek*, *mites*, *sport*, *kuns*, *mimesis*, *fotografie*, *muursketse* en ander vorme van gevoelsuitinge wat in die bepaalde groep/gemeenskap gebruik word. Dit sluit “nuwe” vorme van kommunikasie in soos die massa media en tegnologie byvoorbeeld *radio* en *televisie*. In vele Derde Wêreldlande word daar tans gemeenskapradiostasies gebruik om die gemeenskappe bewus te maak van kwessies binne die gemeenskap, maar veral ook as 'n middel waardeur die mense hulle probleme kan stel en oplossings probeer vind (vgl. Kivikuru 1989).

- *Oudiobandmasjiene*. Onderhoude, vergaderings en gesprekke kan op band geneem word en bandmasjiene is waardevolle maniere waarop daar gekommunikeer kan word en inligting ingewin kan word. Ongeletterdes kan byvoorbeeld sodoende dit wat hulle wil oordra op die bandmasjien sit in plaas van om dit neer te skryf. Dieselfde geld ook vir 'n video opnemer. Die groep kan dan later die analise doen en ook van die res van die organisasie of gemeenskap bepaalde interpretasies vra.

- *Foto's* neem kan waardevol wees, om sekere indrukke te illustreer en vas te lê. Dit skep 'n basis vir dialoog en stimuleer dialoog (Kemmis & McTaggart 1988:104).

7.10 Werkswinkels

Werkswinkels bied 'n geleentheid vir die gemeenskap om deur die leerproses *ervaring* op te doen, vaardighede aan te leer en *selfontdekkings* te maak.

Sodoende kan die groep/e vir 'n paar dae bymekaar gebring word om in diepte situasie analisering, *reflektering* en *beplanning* te doen (Fletcher 1988:41).

7.11 Geskiedenis

Dit kan van uiterste belang wees om die belangrikste geskiedkundige gebeurtenisse van 'n gemeenskap of organisasie te herontdek en herevalueer veral om onder meer die *temas*, *tradisies*, *gelowe* en *mites* in die gemeenskap te bepaal omdat dit in 'n groot mate die huidige leefwyse, besluitnemings en optredes rig. Dit is egter belangriker om die geskiedenis uit die oogpunt van die gemeenskap te ontdek en analiseer soos hulle dit vir hulleself konstrueer, want dit bepaal hulle verwysingsraamwerk en optredes. 'n Ander weergawe van dieselfde gebeurtenis mag dalk iewers in 'n argief opgeteken staan, wat ook belangrik is, maar die gemeenskap mag dit anders ervaar. Die herontdekking van hulle eie geskiedenis kan waardevol vir die mense wees. Hierdie inligting kan verkry word deur navraag te doen oor bepaalde tradisies, storiesvertellings, en veral deur 'n beroep te doen op die kollektiewe geheue van die gemeenskap (Fals-Borda 1984:19; vgl. ook die PLA tegnieke).

7.12 Terugvoer geleenthede aan die gemeenskap

Kommunikasie aan die res van die groep, organisasie of gemeenskap tydens die *terugvoer* van die kennis en inligting verkry uit die navorsing, moet verstaanbaar, duidelik, logies en deursigtig wees, maar ook in elke geval tot dialoog lei. Hierdie vorme van terugvoering sal van groep tot groep verskil maar ook van die ander groepe in die gemeenskap. Die volgende voorstelle word deur Fals-Borda (1984:19) gemaak:

- Voorgeletterdes (preliterate). Fals-Borda verwys nie in 'n negatiewe vorm na die mense as "illiterates" nie, maar eerder na "voorgeletterdes". Die werksywyses wat hier gebruik kan word, moet so visueel moontlik wees en

moet deur middel van prente, teater, poppespel en "talking maps" aangebied word (sien ook Feuerstein 1986).

- Semigeletterdes. Hier sal dieselfde werkswyses as vir die voorgeletterdes gebruik kan word, maar aangesien hulle in 'n redelike mate kan lees, kan geïllustreerde eenvoudig geskrewe materiaal aangebied word.
- Middelvlakpersone, leiers en intellektueles.

Visuele en geïllustreerde materiaal kan ook hier gebruik word as dit op so 'n wyse aangebied word dat hulle nie voel hulle vermoëns word onderskat nie. Hier kan daar meer van geskrewe materiaal gebruik gemaak word en tabelle en ander vorme van geskrewe en geïllustreerde inligting kan deurgegee word (vgl. ook Feuerstein 1986).

Die belangrikste faktor is dat die mense aan wie die terugvoer gegee word, ervaar dat dit aangebied word op 'n wyse wat hulle vermoëns *respekteer* en betekenis inhou. Die besluit oor die wyse van terugvoer word deur die groep gemaak en hulle sal aandui watter werkswyses die mees effektiewe vir die bepaalde gemeenskap sal wees. Hierna kan die gemeenskap weer deur middel van groepbesprekings, seminare en werkswinkels kollektief besluit wat met die inligting gedoen gaan word, hoe daar verder beplan en opgetree moet word.

7.13 Tradisionele navorsingsmetodes

Die vraag kom onmiddellik by mens op waar die tradisionele navorsingsmetodes by D(A)N inpas. Fals-Borda (1984:19) dui aan dat dit die groep vry staan om van enige tradisionele navorsingstegnieke gebruik te maak solank daar *kollektief* oor besluit is, en die betrokkenes met *gemak* daarmee kan omgaan. Dit sal dus in seker gevalle aangepas word (vgl. ook Braimoh 1995:128).

Die belangrikste proses wat hier plaasvind, is dat die metodes hier *kollektief*

ontwikkel word, bedoelende dat die groep en navorser die werkswyses saam genereer wat die mees toepaslike vir daardie besondere groep mag wees sodat hulle dit kan gebruik en voel dat hulle beheer oor die implementering daarvan het. Die mense moet dit *bemagtigend* ervaar (Fletcher 1988:41).

7.14 Die navorsingsverslag

Nadat die deelnemende navorsing afgehandel is, is die verslag (indien nodig) volgens Reason (1988:38), veronderstel om ook deur die groep geskryf te word, maar dit kan egter 'n probleem lewer as almal saam daaraan werk. Hy stel dus voor dat 'n subgroep dit kan saamstel nadat die groot groep die raamwerk opgestel het. Die finale verslag word uiteindelik weer deur die groep goedgekeur. Die finale besluit berus by die groep oor hoe hulle die inligting bymekaar wil voeg en die verslag wil aanbied. Dit kan visueel gedoen word in geval van voorgeletterdes. Dit mag van groep tot groep verskil.

Volgens Winter (1989:63) sal die verslag meer die vorm van 'n "collage" aanneem as 'n eenvormige beskrywing van die situasie "soos dit werklik is ". Al die *verskillende* kommentare en idees word in die verslag opgeneem en *selfverwysende* of *reflektiewe* kommentaar word daarby gevoeg. Hierdie kommentaar, volgens Winter (1989:63) "then, will contain a high proportion of *questions*, as opposed to descriptive, interpretive statements". Die verslag moet aan die leser die opsie gee om van die inligting in die verslag te *verskil*, net soos in die geval van 'n gemeenskap waar die res van die gemeenskap die kans gegun word om van die bepaalde inligting en kommentaar te kan verskil en daaruit weer verdere vrae te kan vra.

Ander skrywers soos Kemmis en McTaggart (1988) en Elliot (1991) het aanbeveel dat die verslae in die vorm van gevallestudies aangebied word om die *proses* van die navorsing aan te dui. Die belangrikste element in die verslag is egter die weergawe van die *proses* en die kommentaar en *selfverwysende* kommentaar daarop (soos ook die doel van hierdie studie van my is). Volgens

Winter (1989:75) is daar belangrike vrae wat gevra moet word wanneer die verslag beplan word, naamlik;

Vir wie word die verslag geskryf?

- Indien die verslag vir ander persone geskryf word om te lees soos kollegas, ander gemeenskapslede, word dit hoofsaaklik aangebied as 'n *besprekingsverslag* ("discussion paper"). Met ander woorde, verdere kommentaar en gesprek kan oor die inhoud gelewer word. Dit bly dus "open-ended" en is nie afgehandel nie.

'n Groot deel van die verantwoordelikheid lê by die deelnemers maar die vertolking daarvan kan ook die verantwoordelikheid van die leser word. Dit illustreer Winter (1989:122) aan die hand van die volgende metafoor:

Rather than offering a finished product - a ready baked cake whose colour, taste, and consistency would all represent *my* professional judgements - I felt as though I was offering something more like a set of resources - a mix-and serve pack, where a recipient still has to make important decisions, may add a favourite ingredient, may add less sugar than recommended, and may know very well it will need baking for ten minutes longer in his or her particular oven.

Sodoende word die skryf van die verslag 'n *leerervaring* en sluit diversiteit en *kompleksiteit* in.

- Indien die verslag slegs vir die betrokkenes self geskryf word, is die doel daarvan om die *proses* aan te teken, idees uit te klaar, interpretasies te maak en vrae te formuleer. Dit dien as 'n basis vir *refleksie*. Die skryf van die verslag is ook 'n *leerproses* naamlik om uit te vind wat ons geleer het en sin te maak uit dit wat geleer is.

Dit lyk op die oog af of hierdie proses van verslagskrywing baie moeilik en tydrowend kan wees, maar die ervaring daarvan volgens Winter (1989:122) is dat hy die verslag eerder kollektief skryf. Hy stel dit so:

Rather than being burdened by the thought that the whole report present *my* choice of evidence, *my* conclusions, etc

Die verslag wat geskryf word, is dus nie slegs 'n teks wat *veelvoudige* kommentaar bevat nie, maar is ook 'n *semi-gedelegeerde* teks in die gees van "open-endedness" met die moontlikheid van voortsetting en verdere ontwikkeling. In 'n voorbeeld van Winter (1989:hfst 9) word die verslag aangebied met voortdurende, *refleksiewe* kommentaar deur die loop van die proses.

7.15 Terminering van die groep

Reason (1988:39) dui aan dat die terminering van die groep dalk die moeilikste deel van die navorsingsproses kan wees, afhangende van die intensiteit van die groep. Hoe dit ookal sy, tyd moet toegelaat word om elkeen se ervarings aan te hoor en te termineer op 'n wyse wat vir hulle sinvol is.

If the group has been any kind of a success, its explorations will live on, not only in dissertations and papers, but also in the lives and work of its members (Reason 1988:39).

Ten slotte is die funksie van tegnieke om 'n konteks te skep om deelname, groei en ontwikkeling te fasiliteer.

8. DIE VERHOUDING

Elden en Levin (1991:132) is van mening dat die navorser self oor baie goeie

interpersoonlike vaardighede moet beskik om 'n *leer-* en *verhoudingskonteks* te kan skep en fasiliteer.

Die verhouding tussen die fasiliteerder en die groep, en groep onderling word van uiterste belang beskou. Hulle moet mekaar kan *respekteer* en *vertrou* en so veilig voel dat hulle kan waag om te *reflekteer* op die *proses* en *hulself* veral hulle eie *groei* en *ontwikkeling*.

Tydens die vorming van die groep is die prosesse binne die groep onder andere die skep van 'n *klimaat* waarin verhoudings gebou kan word, *onderhandeling* van groepgrense, reëls (nie noodwendig eksplisiet), om mekaar te leer *ken*, bymekaarkom plekke en tye, en die vorming van interaksionele patrone (vgl. ook Reason 1988:22; Oja & Smulyan 1989 en Kemmis & McTaggart 1988:91; McNiff 1988:7).

9. DIE FASILITEERDER

Volgens Reason (1988:20) is een van die belangrikste vereistes, wat hy op homself betrek, as fasiliteerder van 'n D(A)N proses "to *trust yourself* and get on with it". Warrington (1979:13) se mening is dat die persoon wat bereid is om D(A)N te gebruik "a particular, rather unusual, kind of researcher" is wat 'n bepaalde *paradigma* oor *mense* huldig.

Die volgende kenmerke word aan die fasiliteerder gegee.

9.1 Die fasiliteerder as kundige

In tradisionele navorsing word die navorser as die kundige gesien, aanvaar die verantwoordelikheid van die navorsing, stel vas wat die probleem is, ondersoek dit op 'n wyse wat hy as navorser goedgevind.

Die navorser as fasiliteerder in D(A)N kom in die groep as *kundige* van die

navorsingsproses en iemand met kennis van 'n sekere vakgebied, of "A body of theoretical knowledge" (Warmington 1979:33). Die groep word gesien as die *kundiges* van die *konteks*, *situasie* en *toepaslike kommunikasiewyses*. Die rol van die fasiliteerder in die navorsingsproses is meer as dié van navorser.

Hall (1981:10) stel dit soos volg;

The researcher can make a significant contribution by building *new* understandings and *realities* so that he or she is no longer an outsider. In all cases, the outside researcher is involved particularly in building an *indigenous* capacity for *collective* analysis and action and the *generation* of new knowledge by the people concerned.

Dit doen hy/sy deur met sy *kundigheid* en *vaardighede* na die groep te kom sonder om die beheer te neem oor die navorsing. Hy vra *vrae*, *luister*, fasiliteer *verhoudings* en *kompleksiteite* en al die nodige bestanddele vir die deelnemende proses van die ondersoek.

9.2 Die fasiliteerder as ko-leerder en mede-navorser

Die fasiliteerder word *mede-leerder* in die proses (Elden & Levin 1991:129).

Die D(A)N navorser betree die groep om die navorsingsproses te *fasiliteer* en nie self te onderneem nie. Warmington (1979:33) sê hy moet deurentyd optree as "fellow student, *collaborator* and *investigator*, of *equal* status ...". Volgens Davis (1994:20) beteken 'n goeie fasiliteerder "knowing more and doing less".

Dit impliseer dat die navorser "participate *actively* with others in the *critical* exploration of *complex* and dynamic issues which relate to the relationships between people and their physical and socio-cultural environments. Our purpose together is to seek desirable and feasible improvements to complex, problematic situations where not only are the answers unknown but the

questions themselves, problematic. In the absence of known worlds we aim to bring forth new worlds together" (Bawden 1991:26).

9.3 Die fasilitering van dialoog

Die navorser verskaf *idees*, vra *vrae* en fasiliteer *dialoog* tussen almal betrokke. Hy kan ook dien as klankbord ten opsigte van die frustrasies en probleme wat die groep mag ervaar (Oja & Smulyan 1989:175)

Hy/sy bevraagteken en stel *vrae* aan die betrokkenes om hulle in staat te stel om duidelikheid te verkry oor die kwessies wat hulle bespreek, *komplementariteite* te bekyk, *herkonstruksies* te fasiliteer en *kompleksiteite* in te bou om *keuses* te vermeerder.

Dit is weereens opvallend dat die skrywers nie werklik betekenis gee aan die begrippe *konstruering*, *komplementariteite* en *kompleksiteite* nie.

9.4 Fasilitering vanuit 'n bepaalde waardestelsel en teoretiese verwysingsraamwerk

Die fasiliteerder behoort duidelikheid te verkry oor sy/haar eie *waardes* en *teoretiese* verwysingsraamwerk omdat dit uiteindelik die enigste ware (relatiewe) sekerheid is waarmee die navorser werk. D(A)N kan nie geïmplementeer word sonder dat die navorser kennis dra van die bepaalde *teoretiese verwysingsraamwerk* en *waardestelsel*, met ander woorde *paradigma* onderliggende daaraan nie. Dit is belangrik dat hy weet wat die paradigmas is wat sy *waardes* en *gedrag* rig. Waardes soos byvoorbeeld *respek* vir die mens en om die mens *sentraal* in die proses te plaas (Elden & Levin 1991:129; en vgl. Damodaram 1988:14).

Die fasiliteerder behoort hom/haarself die vraag af te vra of hy *g/o* in mense se vermoëns om te *groei* en te *verander* en dus te kan *leer* van die betrokkenes

met wie hy saam die navorsingsproses onderneem. Bemagtiging van mense, berus op *respek*, ondersteuning en aanmoediging, en sluit die volgende in;

- ondersteuning en fasilitering van elke individuele lid se *groei* en *ontwikkeling*;
- ondersteuning van die betrokkenes se *vaardighede* en om dit te benut en *waardeer*;
- *die aanhoor* en *waardeer* van almal se *perspektiewe*;
- *fasiliteer* die proses sodanig dat die groep dit positief en *bemagtigend* beleef; en
- tree met *respek* op teenoor elke betrokke (Oja & Smulyan 1989:174).

Dit weerspieël enkele van die *waardes* en optredes van die fasiliteerder.

9.5 Fasilitering van 'n proses van onsekerheid

Om te fasiliteer, beteken ook om met *onsekerheid* te kan werk.

Die fasiliteerder is afhanklik van die deelnemers en kan nie alleen die *tempo* en *agenda* bepaal nie. Hy/sy het dus *min kontrole* oor die navorsing en hoe dit uitgevoer gaan word. Dit het weer op sy beurt implikasies vir befondsing en die organisasie vir wie die navorser werk (vgl. Elden 1981:261).

Omdat D(A)N *evoluerend* en *prosesmatig* van aard is en afhanklik van die groep, kan die resultaat of eindproduk nie vooraf bepaal word nie. Dit skep onsekerheid vir die navorser. Die eindproduk is uiteindelik minder belangrik want wat werklik saak maak, is die *leer-* en die *transformasieproses* wat plaasvind.

Wat die fasiliteerder dus besonders maak, is dat dit iemand behoort te wees wat "... beyond the trap and paralysis of perfection" kan kom om die proses te fasiliteer en te kan volg (Elden & Levin 1991:132).

Ten slotte som Fals-Borda (1981:58) die posisie van die fasiliteerder, wat van hom/haar 'n besondere navorser maak soos volg op. Die navorser of fasiliteerder "is ready to become *redundant*, in the context of his investigation and the related action, and therefore fosters *subject-subject* relations in the research".

In wese is die fasiliteerder iemand wat *g/o* in die vermoëns van mense om uiteindelik hulle eie ondersoek en oplossings te kan vind en te implementeer.

10. KWESSIES/VRAE OOR D(A)N

Enkele kwessies oor D(A)N word in die literatuur aangespreek.

10.1 Geldigheid

In tradisionele navorsing is een van die vereistes die geldigheid en veralgemening van die navorsing, en geldigheid van die kwessies wat aangespreek word. Heron verwys na die Shorter Oxford English Dictionary wat geldigheid definieer as "the quality of being well-founded" (1988:40).

Dit is nie die doel van D(A)N om algemene waarhede te ontdek nie, maar slegs waarheid en geldigheid of "well-foundedness" vir die betrokke groep mense. Volgens Winter (1989:64) is die vrese oor geldigheid misplaas. Die navorsing is geldig as dit betrekking het op die bepaalde situasie en deur die betrokkenes *kollektief bevestig* is, maar die kans is ook goed dat die "resultate" geldig kan wees vir ander persone in dieselfde situasie, of dat daar ten minste relevansie ingesluit is. Hy gee die volgende voorbeeld:

For example one does not have to think very hard in order to find the work of general significance which was originally produced for the members of a particular situation: AA Milne and Lewis Carroll originally made up their stories to entertain children, and we now

read "literature" what were originally political pamphlets, letters, diaries and personal love poems

Betekenis is dus in die "mind of the beholder as an interpretation which finds points of contact, of relevance, to which the beholder can relate".

Heron (1988:43) beweer dat as die gevolgtrekkings waartoe die groep kom, geld dit vir die groep. Geldigheid beteken nie totale eenstemmigheid nie, maar soos hy dit stel, "validity is enhanced by a *diversity* of views that overlap. It is not found simply in the common properties of the different views, but rather in the unity-in-variety of these views".

10.2 Tyd en koste

Om D(A)N te fasiliteer neem *tyd*. Die tyd wat die navorsing gaan duur kan nie presies vooraf bepaal word nie, omdat dit afhanklik is van die pas waarteen die gemeenskap of groep werk. Dit neem tyd om vergaderings te belê, om organisasie te skep binne die gemeenskap (as dit nie reeds bestaan nie. 'n Organisasie of gemeenskap het dikwels reeds ander effektiewe wyses van funksionering wat as uitgangspunt gebruik word). Die proses word ook dikwels onderbreek deur rituele en ander belangrike gebeure in gemeenskappe of organisasies. Die komplementêre kant van die saak is dat hierdie navorsing in 'n groep vinniger gedoen word as wat die navorser dit alleen sou moes onderneem.

Om die tyd en koste aspek te debatteer is volgens my irrelevant omdat dit gaan oor wat die waardevolste vir die mense in die gemeenskap of organisasie is en nuwe *kennis* en *verandering* meebring. Tyd behoort uiteindelik nie die beslissende faktor te wees nie maar die *relevansie*.

Om kwessies hierbo, aan te spreek, is die volgende etiese reëls deur Kemmis en McTaggart (1988:106-108) en Winter (1989:24) saamgestel:

- (1) Maak seker dat almal wat *geken* en *erken* moet word in die gemeenskap of organisasie gekonsulteer of ingelig is (*inklusiwiteit*).
- (2) Maak plek vir almal wat graag wil deelneem, ook vir die wyse waarop hulle betrokke wil wees. Hulle het die *reg* om *deel* van die proses te wees (*diversiteit* en *kompleksiteit*).
- (3) Hou die ondersoek wat gedoen word *oop* en *deursigtig* en bly oop vir voorstelle (*deursigtigheid*).
- (4) Kry toestemming van al die mense wat betrokke is by enige inligting rakende hulself wat deurgegee moet word selfs waar iemand aangehaal word, op video geneem, of gesprekke op band geneem word. Die persoon moet weet waarvoor die gesprekke gebruik gaan word en wat met die inligting gedoen gaan word (*konfidensialiteit*). Die groep moet self besluit oor die mate van konfidensialiteit wat hulle geïmplementeer wil hê.
- (5) Die groep moet hulle eie werkende reëls vasstel en uitspel ten opsigte van byvoorbeeld *konfidensialiteit*, *deursigtigheid* en deurgee van inligting. Onderliggend daaraan is die *respek* wat aan die mense betrokke by die navorsing betoon word.
- (6) Alle deelnemers behoort gelyke toegang tot geleenthede te hê om hulle idees te deel (*regverdigheid* en *geregtigheid*).
- (7) Die persone wat hulself nie kan assosieer met die navorsing of projek nie, beskou hulle nie as deel van die sisteem nie en dit word *respekter*. Niemand hoef dus daaraan deel te neem nie. Om deel te wees van die proses is dus vrywillig (vgl. ook Andersen & Goolishian 1988).
- (8) Onderliggend aan al hierdie etiese reëls van D(A)N is die *respek* vir die mense.

Die *beheer* is dus in die hande van die groep self en dit verminder die etiese kwessies of probleme waarmee professionele persone dikwels te make het.

11. AANGEDUIDE PARADIGMAS ONDERLIGGEND AAN DEELNEMENDE (AKSIE) NAVORSING

Volgens Hall (1975:28) het alle navorsing ideologiese implikasies of anders gestel, 'n basiese onderliggende paradigma. Geen persoon wat navorsing onderneem, is paradigmaloos nie, al mag hy onbewus wees van die paradigmas wat sy werk onderlê. Die volgende paradigmas is eksplisiet aangedui as onderliggend aan D(A)N. D(A)N val in die kategorie van alternatiewe, *post-modernistiese*, kwalitatiewe navorsing of naturalistiese navorsing (vgl. De Poy & Gitlin 1994:37; Heron 1996:11; McTaggart 1996:246).

Bawden (1991, 1994 en 1995) sien homself as *sistemies* in sy denke oor deelnemende aksie navorsing en maak gebruik van Habermas se "critical theory" wat 'n voorloper vir *post-modernisme* was.

D(A)N word ten slotte ook beskryf as 'n navorsingsmetode wat of gebruik of nie gebruik word nie. D(A)N is gebaseer op 'n *paradigma* wat die *gedrag* en *optrede* van die navorser rig en in die proses kennis *demokratiseer* (Pyrch 1996:5). Die paradigmas word gesien as 'n "*way of being*". Die *deelnemende*, *dialogiese* manier van werk word, en is deel van die fasiliteerder se optrede teenoor mense in enige konteks. Hy/sy doen dit uit *respek* vir die mense met wie hy in aanraking kom. Die paradigmas word egter nie eksplisiet uiteengesit nie maar slegs die kenmerke en werkswyse soos in hierdie hoofstuk vervat.

12. SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE (AKSIE) NAVORSING

Vervolgens word die belangrikste begrippe in tabelvorm saamgevat.

TABEL 6

SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE (AKSIE) NAVORSING

		Paradigma							
Persone en situasies betrokke by paradigma skulif	Doelstellings van deelnemende aksie navorsing	Aannames oor mense	Waardes	Werkswyses				Organisasie	Genoemde paradigmas
Paola Freire Rahman Fals Borda Kurt Lewin Filosowe uit Eerste Wêreld Derde Wêreld William F Whyte ea Australiëse opvoedkundiges	Beheer oor navorsing Bemagtiging Verbetering van praktyk Verbreking van monopolie van kennis en mag Fasilitering van verandering Selfstandigheid Sosiale geregtigheid Selfvertroue Menswaardigheid Demokrasie Word navorsers Genereer kennis Gelyke geleentheid en kanse Selfontdekking Popularisering van navorsing Groei en ontwikkeling Verandering	Mense kan vertrou word Vermoëns Kundig Vaardig Groei en ontwikkel Kreatief Uniek Divers Kompleks Konstrueer realiteit Outonoom Kan self dink en besluit	Uniek Respek Waardering Selfdeterminasie Outonomie Vertroue Geloof in mense Opregtheid Egtheid Deursigtig Aanvaarding	Verhouding Gelyk Nie-hiërargies Positiewe klimaat Aanvaarding Vertroue Samewerkend Respekterend	Proses Kritiese reflektiewe proses Bemagtiging Onvoorspelbaar Ko-evolutionêr Uniek "Messy" Behoeftige baseerd Navorsingsproses Plaaslik/inheems Kultureel relevant Buigbaar Induktief Inklusief "Problem posing" Deelnemend Dialogies Selfontdekkend Leerproses Kleingroep Kollektief Betekenisgewende proses Demokrasie	Tegniese Luister en empatie Situasie analise Selfrefleksie Beplanning Skep kompleksie en diversiteit Tradisionele navorsingstegniek Genereer eie kennis Taal eenvoudig Boekstaving Dagboek Verhale Veldnotas Radio/teater Werkswinkels PLA Empatie Ondersteuning Bevraagtekening Dokumente analiseer Feitesendings Foto's Selfdialoog	Fasiliteerder Fasiliteerder Ko-navorsers Ko-leerder Raak oorbodig Vertroue in homself Kundige Goeie interpersoonlike verhoudinge Bewus van eie paradigma	Fasiliterend	Post-modernisties Mensgesentreerd ("a way of being") Sistemies

HOOFSTUK 7

DEELNEMENDE BESTUUR

To work with people is easy because they have a sense of humour. The biggest obstacle to working with bureaucracy is that its very nature is against humour (Fuglesang 1982 soos aangehaal deur Burkey 1993:107).

1. INLEIDING

Die voorafgaande deelnemende werkswyses (hoofstukke 3-6) word almal geïmplementeer vanuit organisasies, hetsy gemeenskapsbaseerde, nie-regeringsinstansies of reuse internasionale organisasies. In die vorige hoofstukke het die skrywers van verskillende deelnemende werkswyses gewys op die belangrikheid van die paradigmas wat die basis vorm vir die bestuur van die organisasie. Hulle het almal gedui op *deelnemende*, *mensgerigte* en *horisontale* bestuur as die konteks wat die uitvoering van deelnemende werk binne gemeenskappe moontlik maak (vgl. Chambers 1997; Barr 1995 en Pretty & Chambers 1994).

Bestuurde organisasies, is kontekste waar 'n groot deel van ons dag deurgebring word. Sommige mense word in hospitale gebore, gaan skool toe en werk daarna in sy/haar eie of 'n ander se organisasie en gaan dalk selfs dood in 'n organisasie soos 'n hospitaal. Dit is organisasies waar helpers, soos maatskaplike werkers, ontwikkelingswerkers, kommunikasiekundiges en navorsers binne gemeenskappe werk.

Whether we are working to meet our own needs or those of other individuals, families, groups or communities we are very likely to be acting in or through an organisational environment (Schraver 1995:395).

Dit is ook hierdie organisasies wat 'n konteks van moontlikhede of hindernisse skep waarin mense se eie of ander se behoeftes en potensiaal verwesenlik word. Die organisasies word deur mense *konstrueer* en hulle bestuur onder andere ook *mense*. Hulle paradigma oor mense word in die bestuur van die organisasie reflekteer.

In hierdie hoofstuk gee ek 'n opsomming van die literatuurstudie oor deelnemende bestuur en die moontlike aangeduide of onderliggende paradigma/s. Dit was egter nie moontlik om hierdie hoofstuk in dieselfde formaat weer te gee as die ander oor deelnemende werkswyses nie omdat, na my mening, die organisasie nog 'n konteks vir deelnemende werkswyses moet skep maar self ook 'n deelnemende werkswyse (bestuur) is.

2. DIE BEGRIP ORGANISASIE

Ontwikkelingsprojekte, projekte vir deelnemende kommunikasie, -leer en -navorsing is tot op hede hoofsaaklik geïmplementeer deur die staat, nie-regeringsinstansies (NRI) en welsynsorganisasie (WO) of gemeenskapbaseerde organisasies (GBO). Wanneer daar na ontwikkelings organisasies verwys word, sluit dit hierdie organisasies in, of enige organisasie wat betrokke is by deelnemende praktyke (veral ontwikkeling) aangesien die beginsels dieselfde bly ongeag die aard, grootte en struktuur van die organisasie. Daarom word gefokus op die begrip organisasie.

Schraver (1995:397) haal ook Iannello aan wat sê dat organisasies "systems of continuous, purposive, goal- orientated activity involving two or more *people*" is.

Die begrip organisasie dui dus op verskillende aspekte naamlik dat dit bestaan

- uit 'n groep *mense* insluitende onder andere bestuurders, werkers, en vrywilligers;
- wat betrokke is by bepaalde aktiwiteite;
- met 'n bepaalde doel en missie.

Dit bestaan dus uit 'n groep *mense* wat saamwerk om 'n bepaalde doel te bereik. Die verskil tussen die organisasies is opgesluit in die verskillende *mense (met hulle paradigmas)* wat in die organisasie werk, die verskil in *doelstellings* wat nagestreef word en die verskil in die *werkswyses* wat gevolg kan word.

3. HISTORIESE ONTWIKKELING

Die evolusionêre ontwikkeling van organisasies en die bestuur van organisasies (of liever die bestuur van die *mense* in die organisasie), het nie in 'n vakuum plaasgevind nie.

They have been greatly influenced by the *people, times, and cultures* associated with their development (Schrivver 1995:397).

Volgens Etzioni (1964:1) het die Farao's organisasies gevorm om die piramides gebou te kry. Chinese Keisers duisende jare gelede het van organisasies gebruik gemaak om waterbesproeiingsisteme aan te lê. Die eerste Pous "created the universal church as an organisation to manage a world religion".

Die filosowe in die antieke Griekse tyd het in hul studies organisasies beskryf "as a means of achieving specific goals and purposes" (Iannello in Schriver 1995:396). Organisasies bestaan dus reeds vanaf die *mense* se bestaan. Hulle organiseer hulself om bepaalde doelstellings te bereik, hetsy dit is om oorlog te maak, 'n besigheid te bedryf of diens te lewer.

Die meeste van die studies oor organisasies gedurende die twintigste eeu is gedoen oor besighede of winsgewende organisasies. Die bestudering van die bestuur van nie-winsgewende organisasies neem tans toe. Soos in die geval van die ander deelnemende werkswyses het die verskillende teorieë en paradigmas oor organisasies hand aan hand geloop met die breër denkraamwerke en historiese gebeurtenisse van daardie bepaalde tydstop.

3.1 Tradisionele modelle oor bestuur (modernisties)

Schraver (1995:399) beskryf enkele tradisionele paradigmas oor organisasies en bestuur waarna slegs kortliks verwys sal word.

3.1.1 Wetenskaplike bestuursmodel (klassieke teorie)

Wetenskaplike bestuur val in die modernistiese, positivistiese, objektiewe en kwantitatiewe dimensie van die tradisionele paradigmas. Die fokus was op die effektiwiteit en doeltreffende bestuur van hoofsaaklik die sakeonderneming en die mense. In organisasies wat volgens hierdie paradigma bestuur word, word die volgende temas gevind:

- 'n hoë graad spesialisasie van die werk wat gedoen word;
- 'n hoë graad kwalifisering en opleiding van die personeel;
- 'n duidelike hiërargiese onderskeiding tussen die werkers;
- 'n duidelike hiërargie en outoriteitstruktuur tussen werkers en bestuur;

Daar word van die veronderstelling of aanname uitgegaan dat werkers hoofsaaklik deur ekonomiese vergoeding gemotiveer word (Schraver 1995:399-402).

3.1.2 Burokratiese model

Max Weber het hierdie model van bestuur ontwikkel. Dit val binne die

positivistiese en objektiewe (modernistiese) denkraamwerk en plaas 'n hoë premie op rasionaliteit en onpersoonlikheid ("impersonality").

Die kenmerke van burokrasieë soos deur Weber geformuleer, is die volgende:

- Stabiele en formele gesagstrukture;
- duidelike hiërargiese struktuur (pecking order);
- die hou van geskrewe rekords;
- gespesialiseerde opleiding en kundigheid;
- formele take kom eerste;
- stabiele en uitgebreide stel reëls;
- die bestuur is verwyder van die "eienaars" van die organisasie;
- die bestuur bepaal die toewysing van bronne en hulpbronne (Schrive 1995:402-404).

3.1.3 Menslike verhoudingsmodel

Hierdie model het ontwikkel in reaksie op die burokratiese paradigma van bestuur. Die fokus op menslike verhoudings het op die lang duur nie werklik veranderings meegebring wat betref in die vorm en aard van die bestuur nie. Dit het wel gefokus op addisionele motiverings van die werkers (Schrive 1995: 404-406).

Hierdie fokus het, na my mening, egter wel evolusionêre veranderings meegebring in die sin dat die fokus begin verskuif het van bloot produk en organisasie na *proses* en *mense*.

Samevattend kan van hierdie genoemde tradisionele modelle gesê word dat hul uitgangspunt is om die organisasies so effektief en doeltreffend moontlik te maak om by hulle bepaalde *doel* en *produk* uit te kom. Deelname figureer glad nie in hierdie modelle nie, behalwe as dit deelname is wat geskied na aanleiding van opdragte wat die bestuur aan die werknemers opgedra het.

Die volgende temas het in hierdie tradisionele modelle gefigureer:

- 'n Hiërargiese struktuur word as belangrik beskou om effektiwiteit te bereik (*modernisme*);
- beheer moet uitgeoefen word om maksimale effektiwiteit daar te stel;
- mag is oneweredig en hiërargies verdeel, maar word as funksioneel beskou (*modernisme*);
- besluite word bo in die hiërargie geneem en na onder, vir uitvoering deurgegee (afwaartse besluitneming).

3.2 Alternatiewe bestuursmodelle

Die alternatiewe bestuursmodelle wat ontwikkel het, het die pad vir deelnemende bestuur voorberei. Hierdie modelle is

3.2.1 Total quality management (TQM)

TQM is 'n "client/consumer-driven" organisasie wat hulle relevansie en doeltreffendheid hoofsaaklik meet aan die mate waaraan hulle aan die behoeftes van die verbruiker of gemeenskap kan voldoen (vgl. Shields 1996).

TQM impliseer die volgende:

- die *desentralisasie* van besluitnemingsmagte na waar die aksie plaasvind, met ander woorde, by die *gemeenskap* en die *fasiliteerders* of frontlinie personeel (hierna verwys as FLP). Daar word na frontlinie personeel verwys omdat hulle die eerste linie of vlak personeel is wat met en in die gemeenskap werk;
- groter betrokkenheid van die gemeenskap by *besluitneming* om dus werklik hulle *behoefte*s te kan aanspreek sowel as om in te pas by hul behoeftes en werkswyses. Kortliks, om *relevant* te wees;
- 'n verandering in die *verhouding* tussen die bestuur en die frontlinie personeel (FLP) asook die FLP en die gemeenskap; en

- 'n fokus op die *mense* en nie net op die produk nie (vgl. Shields 1996). As die fokus van TQM eerder *mense* as die produk is, impliseer dit 'n bepaalde siening of paradigma oor *mense*, en meer spesifiek die werknemer van die organisasie sowel as die kliënt wat die organisasie bedien. Lindsey en Petrick (1997:263) wat ook die TQM model beskryf het, beskou *respek* vir mense as een van die belangrikste pilare/waardes waarop 'n organisasie rus, maar meer nog, hulle erken dat "respect for people is the fundamental *positive* regard we have for *ourselves* and for one another as *people*". Die bestuur wat dus vir hulself *respek* het, hulself kan *vertrou*, kan dit ook uitleef teenoor ander mense.

Shields (1996 kursus in bestuur) het Teorie Y, soos hieronder bespreek sal word, voorgehou as die onderliggende aannames oor mense van die TQM model.

3.2.2 Teorie X en Teorie Y

Volgens Stewart (1996:68(a)) het Douglas McGregor gedurende die jare vyftig reeds na Teorie X en Teorie Y oor bestuur verwys wat verskillende sienings en aannames oor mense verduidelik.

McGregor, 'n sosiale sielkundige, was besonder geïnteresseerd in die bestuurders se "basic *assumptions* about what motivated *people* to behave as they do" (Schraver 1995:406). Hy het die aannames van die bestuurders in twee kategorieë verdeel.

Volgens *Teorie X* is die basiese standpunt dat mense nie regtig verantwoordelikheid wil neem nie en dit sal vermy sover hulle kan. Hulle hou nie van werk nie en word gedwing om te presteer, daarom doen hulle so min moontlik. Die werknemers moet dus gekontroleer, beheer, gemotiveer, oortuig en selfs omgekoop word om 'n bepaalde produksie te lewer. Teorie X is basies die aannames oor mense wat in die tradisionele wetenskaplike paradigmas voorgehou is.

Daarteenoor is die idee oor mense in Teorie Y dat die (meeste) personeel hou van werk en dit is vir hulle so natuurlik soos speel en rus.

Humans will exercise *self direction* and *self control* in the service of objectives to which they are committed (Schraver 1995:406).

Derhalwe hoef hulle nie gekontroleer te word nie. Die beste resultate word verkry as hulle *vriendelik* en *menswaardig* behandel word. Mense kan *verantwoordelikheid* aanvaar en sal meer doen as wat nodig is as hulle *vertrou* word. Mense beskik ook oor die vermoëns om *kreatief* by te dra tot die oplossings van die probleme wat in die organisasie ervaar word. McGregor (soos aangehaal deur Schraver 1995:406) het ook geglo dat die meeste mense in organisasies nie maksimaal benut word nie. Hy kom dus tot die gevolgtrekking dat mense in wese *hardwerkend* en *betroubaar* is en die organisasie se funksie hoofsaaklik *ondersteunend* en *aanmoedigend* van aard is.

In wese gaan teorie Y oor *respek* vir, en *vertroue* in mense en hulle potensiaal. Teorie Y is meer in ooreenstemming met die waardes van maatskaplike werk en die alternatiewe paradigmas vir bestuur (Schraver 1995:407).

Die doel wat McGregor (vgl. Schraver 1995:406) met die ontwikkeling van teorie X en Y gehad het, was juis om die bestuur bewus te maak van hulle *paradigma* of aannames van mense. Dit was McGregor se poging om mense na hulself te laat *kyk*, hoe hulle oor ander mense *dink* en teenoor hulle *optree* (*selfrefleksie*).

McGregor het in sy ondersoek gevind dat sommige bestuurders wat beplan of besig was om alternatiewe bestuursmodelle te probeer implementeer soos "Total Quality management" en deelnemende- en bemagtigingsmodelle, nog steeds teorie X aangedui het as hulle paradigma oor mense. Volgens hom is dit dan juis die rede waarom die implementering van daardie modelle nie kon slaag nie (vgl. Stewart 1994(a):69). Omgekeerd het hy ook gevind dat die

bestuur van 'n organisasie *Teorie Y* georiënteerd is maar hulself nog in hiërargiese bestuursmodelle bevind. Redes hiervoor is nie gegee nie.

3.2.3 *Teorie Z*

Volgens Stewart (1994(a):70) is daar ook 'n *Teorie Z* deur die Japannees, Ouchi, ontwikkel wat meer demokraties en liberaal is as *Teorie X* en *Y*. Ouchi het basies *Teorie Y* aangepas vir die Japanese konteks en kultuur. Die fokus van *Teorie Z* is op langtermyn werk sekuriteit, *kollektiewe* verantwoordelikheid en *besluitname* en *holisme*. *Teorie Z* is grootliks baseer op *deelnemende* bestuur en die betrokkenes bestaan gewoonlik uit klein *groepies* werkers wat die verantwoordelikheid het om bepaalde probleme in die organisasie te identifiseer en oplossings daarvoor aan te bied in samewerking met die bestuur. Hierdie groep staan bekend as die kwaliteitsirkels of spanne.

Ouchi suggests that *participative* or consensus decision making is perhaps the best known feature of Japanese organisations ... What they do is *share* with management the responsibility for locating and solving problems of coordination and productivity. The circles, in other words, notice all the little things that go wrong in an organisation ... (Schraver 1995:422).

Die grootste probleem wat met *Teorie Z* ondervind is, volgens Schraver (1995:423), is dat dit nie werklik *diversiteit* kan akkommodeer nie, soos blyk uit die aanhaling wat, oor die bereiking van konsensus gaan. Die waardes onderliggend aan hierdie teorie stem egter ooreen met die waardes van Maatskaplike werk.

3.2.4 *Teorie E*

Stewart (1994(a):69) het na vore gekom met die Bemagtigingsmodel wat hy *Teorie E* (E= empowerment) noem. Hy voer aan dat werknemers hulle eie

leuens kan organiseer en *bestuur*. Hulle bestuur hulle eie finansies tuis en bedryf stokperdjies. Hulle behoort dikwels nog aan vrywillige organisasies of sportklubs waar hulle *vertrou* word en moontlik ook leiers is, maar in die werksituasies bestaan daardie geloof en vertrouwe nie in hulle nie.

What empowering managers need is a theory which focusses on what managers must do to recognise and harness the full range of *abilities* and *knowledge* which staff could bring to work if only we would let them (Stewart (AM)1994:70 vgl. ook Branch 1985:84).

Teorie E is *ondersteunend* en *fasiliterend* teenoor Teorie X wat voorskrywend en kontrolerend is en Teorie E fokus op die *bemagtiging* van die mense of werknemers. Die bestuur van Teorie E glo in die *potensiaal* van die werknemers en dat hulle *verantwoordelik* kan optree. Hulle kan *bydraes* lewer en met *oorspronklike* en *kreatiewe* idees na vore kom. Hulle wil graag goeie werk lewer en kan *vertrou* word om die take wat hulle uitvoer suksesvol deur te voer en om die *verantwoordelikhede* daaraan verbonde, te dra. Stewart maak 'n duidelike onderskeid tussen delegering en *devolusie* of afwenteling van mag. Delegering beteken dat mag slegs vir 'n tydperk uitgeleen word en weer teruggeneem kan word. Die verantwoordelikheid bly nog steeds die van die bestuurder.

Daarteenoor sluit die begrip *devolusie* in dat die taak en verantwoordelikheid dié van die werknemers is.

Die grootste probleem wat bestuurders ondervind om Teorie Y en E te implementeer, is juis om werklik die werknemers te *vertrou* en af te sien van hul *mag* en *verantwoordelikheid* (ook omdat die werknemers juis verantwoordelike mense is) (vgl. Stewart 1994(a):87)

3.2.5 "Managing Diversity"

Die laaste alternatiewe bestuursmodel wat bespreek word, voordat gefokus word op deelnemende bestuur, is "Managing Diversity" soos deur R Roosevelt Thomas Jr. die President van die American Institute for Managing Diversity ontwikkel is (Schraver 1995:423). Roosevelt verwys na hierdie benadering as "*a way of thinking*" en daarvolgens word 'n omgewing vir die werknemer geskep wat hom in staat stel "to reach their full potential in pursuit of organisational objectives." Hierdie model gee erkenning aan die *verskille* van die individue en die uitgangspunt is dat die krag van 'n organisasie juis daarin lê dat die verskille *benut* moet word. Die doel van MD "is to develop our capacity to *accept, incorporate, and empower the diverse human talents ...*" (Thomas soos aangehaal deur Schraver 1995:424). Volgens Thomas leer die bestuursmodel hulle, as bestuurders, om *diversiteit* te aanvaar en om uit die *diversiteit* waarde vir die organisasie te kry.

Samevattend blyk dit dat die alternatiewe deelnemende modelle vir bestuur nog aan die ontwikkel is, maar daarmee word beoog, soos Schraver (1995:426) dit stel, "to maximise *participative* or *shared* decisionmaking, support mutual respect for all organisation members, recognise the connection between the quality of our personal lives and that of our organisational lives, welcome *diversity* as a source of strength and *creativity ...*". Die modelle soos hierbo uiteengesit is almal deelnemende modelle wat benut kan word vir deelnemende bestuur. Die inligting wat hieronder volg, is addisionele inligting oor deelnemende bestuur wat aangegee word as 'n deelnemende *bestuursriglyn*.

4. DEELNEMENDE BESTUUR

In die vorige hoofstukke oor deelnemende werkswyses het dit telkens na vore gekom dat dié werkswyses ook organisasies wat deelnemend bestuur word, nodig om die deelnemende werkswyses te *fasiliteer* of moontlik te maak. Om byvoorbeeld deelnemende werkswyses te implementeer in 'n organisasie waar

die fasiliteerder geen magte het om besluite te neem, of aanpassings te maak na gelang die behoefte van die gemeenskap, vertrou word met verantwoordelikhede of kreatief kan wees nie, kompliseer die implementering van deelnemende werkswyses of maak die uitvoer daarvan feitlik onmoontlik. Behalwe dat dit die implementering van deelnemende werkswyses kompliseer, skep dit ook nie 'n klimaat vir die frontlinie personeel om dit te wil, of te kan fasiliteer nie, aangesien hulle self nie *bemagtiging* ervaar nie. Hulle tree dan ook voorskriftelik teenoor die gemeenskap op.

'n Probleem wat met ontwikkeling in die Derde Wêreldlande ontstaan het, is dat Weber se burokratiese model vir organisasies tydens kolonisasie in hierdie lande "oorgeplant" is. Mentz (1997:3) stel dit so "... most African countries inherited a hybrid and disconnected system in which modern governance and public administration systems were superimposed upon the traditional institutions and the indigenous management systems of civil society".

Deelnemende bestuur en deelnemende ontwikkelingsadministrasie blyk die antwoorde te wees om weg te kom van die uitheemse bestuurstyle wat op die Derde Wêreldlande afgedwing is maar dit is ook bestuurstyle vir enige konteks. Deelnemende bestuur soos hieronder bespreek, bied 'n weergawe van dié literatuur, alhoewel daar ook verwysing is na die deelnemende modelle wat reeds bespreek is.

4.1 Doelstellings

Afgesien van die doelstellings van organisasies word die doelstellings vir deelnemende bestuur onder andere as die volgende aangedui;

4.1.1 Menswaardigheid en sosiale geregtigheid

Mentz (1998:36) dui aan dat die idees oor bestuur en ontwikkelingsadministrasie ten nouste saamhang met die beskouing oor

ontwikkeling. Tans word die fokus van ontwikkeling op die *mense, sosiale geregtigheid*, en *menswaardigheid* gerig. Die bestuur van die organisasies behoort dan *menswaardigheid* en *sosiale geregtigheid* te bevorder. Dit kan nie gebeur in 'n onmenslike, burokratiese organisasie nie (vgl. ook Venter 1996:510).

4.1.2 Bemagtiging

Stewart (1994(a)) se model is daarop gemik om personeel in organisasies te *bemagtig* om besluite te kan neem, onafhanklik te kan funksioneer en mense in die gemeenskappe te kan *bemagtig*.

As die personeel wat met die mense en gemeenskappe werk op bogenoemde wyses hanteer word, is dit waarskynlik ook die manier waarop hulle teenoor die gemeenskappe sal optree.

4.2 Aannames oor mense

Die fokus op die *mense* in plaas van die produk in deelnemende werkswyses, het die klem na die *mense* as fokus van bestuur verskuif. Die bestuurder se rol het verander van 'n bestuurder van standarde of produkte, na een oor *mense*. Volgens Pretty en Chambers (1994) en Chambers (1997), het die nuwe paradigma oor ontwikkeling 'n "new professionalism" na vore gebring. Dit beteken, volgens Shields (1996), die ontwikkeling van "new managerialism" of "client driven management" waar die *mense* en hulle *behoefes* eerste geplaas word, en hulle as *kundiges* van hulle eie situasie gereken word. Die "nuwe" professionele persoon, met 'n nuwe paradigma, is as *fasiliteerder* die medekundige. Die proses van ontwikkeling word 'n *leerproses* vir sowel die gemeenskap as die fasiliteerder en die bestuur.

4.2.1 Vertroue en geloof in mense

Die rede waarom organisasies nie bereid is om mag af te wentel na frontlinie personeel nie, is volgens Stewart (1994(a):7) die volgende:

They don't truly *respect* them as fully *functioning intelligent* adults or *trust* them to exercise their own *judgement* outside a set of highly restrictive parameters.

Desentralisasie van mag kan net plaasvind as die bestuur hulle werknemers sowel as die verbruiker of gemeenskap waarin die organisasie funksioneer vertrou.

4.2.2 Kultuur in die organisasie

Kultuur in die organisasie verteenwoordig die resultaat, en word die simbool van die paradigmas oor mense in die organisasie.

Soos elke individu in 'n organisasie 'n *unieke* persoon is, beskik die onderneming oor 'n kultuur wat die organisasie *uniek* maak. Dit is hierdie kultuur wat die organisasies van mekaar onderskei, *uniek* met sy eie bepaalde eienskappe en manier van funksionering (De Klerk & Kruger 1996:99). Volgens Schriver (1995:411) is die kultuur van die organisasie "by virtue of the shared *experiences* that organisational members hold in common. These shared experiences merge into a whole pattern of *beliefs*, *values* and *rituals* (vgl. beskrywing van paradigma) that become the "essence" of the organisation's culture ...". Dit bring die *unieke trekke* van elke organisasie na vore asook die erkenning van *diversiteit* van mense en organisasie.

De Klerk en Kruger (1996:99) beskryf die kultuur in 'n organisasie as "... 'n sisteem van *waardes*, *gebruike* en *gewoontes* in die onderneming, wat bepaalde gedragsnorme daarstel". Dit sluit onder andere in, die

- graad van *verantwoordelikheid* en *onafhanklikheid* wat aan die mense in die onderneming gegee word;
- *reëls* en *regulasies* wat gebruik word;
- mate van *ondersteuning* van die kant van die bestuur; en
- mate van *deelnemende* bestuur.

Organisasie kultuur, is dus volgens De Klerk en Kruger (1996:99) die uitvloeisel van die *paradigma* oor *mense*, *waardes* en die bestuursfilosofie. As die paradigma van die bestuur *mensgeoriënteerd* en *post-modernisties* is, kan die waardes en kultuur nie anders as om *respekterend*, *inklusief* en *deelnemend* te wees nie.

Die organisasie kan nie deelnemende praktyke implementeer as dat daar nie 'n *deelnemende*, *demokratiese ondersteunende* kultuur in die organisasie bestaan nie (vgl. Lakey et al. 1995:68).

It requires the creation of a culture which both *encourages* at all levels to feel they can make a difference and helps to acquire the confidence and skills to do so (Clutterback & Kernaghan 1994:12).

As die missie en doel van die organisasie is om deelnemende praktyke te fasiliteer, kan die organisasie nie hiërargies georganiseer word en daar nie 'n kultuur van kontrole en wantroue wees nie. Die kultuur van die organisasie is sodanig dat die werknemers *bemagtiging*, *deelnemende besluitneming*, *beheer* oor en die aanvaarding van *verantwoordelikheid* en werksbevrediging ervaar (vgl. ook Pretty & Chambers 1994:202; Rogers 1986:92 en Clutterback & Kernaghan 1994:108).

4.3 Werkswyses: Aannames oor die proses van deelnemende bestuur

'n Ander vorm van bestuur van die organisasie volgens Campbell (1988:104) is nodig as deelnemende werkswyses geïmplementeer word. "It requires more

learning, risk taking, coordination skills, and patience" waar die outoriteit "... from the people over whom it is exercised, not from above" kom (Campbell 1988:106).

Dit beteken dat die organisasies ontledings behoort te maak van die "... management implications of their development programmes and, from these, determine the management principles and practices for the organisation" (Campbell 1988:102). Dit is dan ook hierdie bestuurspraktyk waarna ek in hierdie studie kyk.

Volgens (Pretty & Chambers 1994:185) impliseer die nuwe professionalisme "new concepts, values, methods and behavior" en ook 'n ander manier van bestuur, met ander woorde, 'n nuwe paradigma om deelnemende werk te kan fasiliteer.

4.3.1 Die konteks vir en proses van deelnemende bestuur

Volgens Burkey (1993:109) word 'n deelnemende organisasie gekenmerk deur "*mutual consultations with regards to policy formulation, decentralised decision-making, two way communication, non-authoritarian leadership, and an informal and democratic organisational structure*" (vgl. ook Kroon 1996:14).

Soos blyk uit Burkey se aanhaling, is daar vele fasette in deelnemende bestuur en ek sal probeer om die eienskappe of aannames waarop die proses van deelnemende bestuur berus, te beskryf.

Deelnemende bestuur word nie beskou as 'n beter vorm van bestuur nie, maar val wel in dieselfde kategorie as deelnemende paradigmas en praktyke en dit lewer ook probleme op soos enige ander vorm van bestuur. Rogers (1986:104) sê dat geen bestuurstyl of vorm van bestuur sonder probleme is nie. Hulle mag minder of meer relevant vir die organisasie en gemeenskap wees, maar beslis nie sonder probleme en struikelblokke nie.

Deelnemende bestuur word egter as belangrik en bepalend tot die sukses van die implementering van deelnemende (ontwikkelings) projekte beskou (Campbell 1988:98).

4.3.2 *Organisasie beleid*

Ondernemingsbeleid, wat die riglyne is waarvolgens 'n organisasie bestuur word en funksioneer, oorkoepel volgens Kroon en Van Zyl (1996:148) die funksionering van die hele onderneming/organisasie. Die beleid van die organisasie word onderskryf deur die doel, missie, paradigma, waardes en kultuur van die organisasie (Campbell 1988:106). Die ondernemingsbeleid stel die grense waarbinne besluite geneem word om binne die grense van die doelstellings en missies van die organisasie te bly.

Organisasies betrokke by ontwikkeling van gemeenskappe "need to develop their own set of *management* principles and practices" omdat hulle nie op 'n winsgewende grondslag funksioneer nie en dus 'n andersoortige beleid nodig sal hê. In wese het elke organisasie 'n unieke beleid om hulle doelstellings te akkommodeer (Campbell 1988:106).

Enkele beleidsvoorstelle deur Pretty en Chambers (1994:200) gemaak om die werk van die nuwe professionaliste en deelnemende praktyke te fasiliteer, is onder andere die volgende:

- Die verskuiwing van die hulpbronne. Die hulpbronne moet so aangewend word dat dit die professionele persone hetsy die navorser of ontwikkelaar, in staat kan stel om byvoorbeeld soveel en solank moontlik binne die gemeenskap te kan deurbring. Dus, as daar van die fasiliteerder verwag word om deelnemend in die gemeenskap te werk, moet die hulpbronne in die organisasie dit vir hom/haar moontlik maak. Daar kan nie van die fasiliteerders verwag word om deelnemend met die gemeenskap te werk maar die beleid van die organisasie verhoed dat

hulle gereeld die gemeenskap besoek of verhoed dat hulle buite werksure 'n motor tot hul beskikking het waarmee die gemeenskap bereik kan word. Die fasiliteerder word dus *vertrou*.

- Die fasiliteerders wat deelnemend te werk gaan, is dikwels die persone wat onopsigtelik is. *Erkenning* moet aan hulle gegee word en andersoortige prestasie maatstawwe daargestel word.
- Beleid en kultuur binne die organisasie behoort *sensitiwiteit* teenoor die werknemers te openbaar en dit behoort onderling fasiliteer te word. "The quality and sensitivity of personal interactions are critical" (Pretty & Chambers 1994:200). Dit stel die fasiliteerder in staat om ook *sensitiwiteit* teenoor die gemeenskap te openbaar.
- 'n *Ondersteunende* en *deelnemende* beleid is belangrik sodat die fasiliteerders ook binne die gemeenskap *ondersteunende* en *deelnemende* ontwikkeling kan fasiliteer.
- Die opleiding in die organisasie moet *deelnemend* plaasvind, en foute moet beskou word as 'n *leerproses*. Daar word dus verwys na die *leerorganisasie* ("learning organisation").

Hoe dit ook al sy, die beginsel hier ter sprake is dat die oorkoepelende en funksionele beleid van die organisasie *fasiliterend* en *bemagtigend* behoort te wees vir die fasiliteerders of frontlinie personeel om ook in gemeenskappe *fasiliterend* en *bemagtigend* te funksioneer (vgl. Korten 1984; Uphoff 1994:219; Pretty & Chambers 1994:193).

Organisasies wat deelnemende werk kan fasiliteer en deelnemend kan funksioneer binne die organisasie self, is gewoonlik kleiner nie-regeringsorganisasies en gemeenskapsbaseerde organisasies.

4.3.3 Nie-hiërargiese of horisontale proses

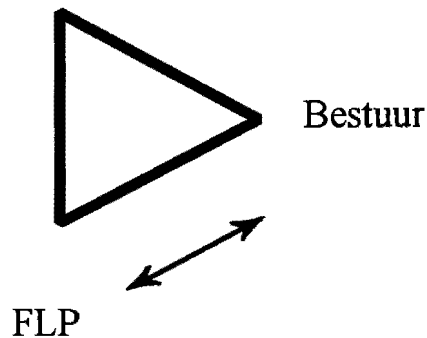
'n Hiërargiese struktuur is 'n piramidevorm met baie vlakke tussen die grondvlak en topstruktuur waar besluite alleenlik bo by die bestuursvlak geneem word, en dan na onder deurgegee word. Die rigting is hoofsaaklik in een rigting, van bo na onder.



Figuur 8

Om deelnemende bestuur te kan implementeer en mense te *bemagtig*, stel Stewart (1994(a):14) 'n omgekeerde ("inverted") piramide struktuur voor.

From this perspective the manager's primary responsibilities are now revealed to be offering a firm, stable *foundation* for the department or team, and providing reliable *support* and maintenance (Stewart 1994(a):37).



Figuur 9

Die omgekeerde bestuurspiramide soos deur Stewart aanbeveel, het dan die bestuur, frontlinie *personeel* en die gemeenskap op horisontale vlak, vanwaar hulle die doelwitte bepaal, binne die parameters van die doelwitte van die organisasie en tweerigting kommunikasie (vgl. ook Clutterback & Karnaghan 1994: 55-62).

Ander skrywers maak gebruik van andersoortige strukture. Die oorhoofse tema, ongeag die struktuur, is egter dat die hiërargie so *plat* moontlik moet wees sodat die *kommunikasie* en *interaksie* tussen bestuur en FLP so *naby* en *vinnig* moontlik kan plaasvind (vgl. ook Burkey 1993:109). Hoe meer uitgebreid die hiërargie, en hoe meer lae die hiërargie oor beskik, hoe moeiliker die kommunikasie en interaksie (vgl. ook Stewart 1994(a):14; en Venter 1996:519).

4.3.3 Gedesentraliseerde proses

Volgens Stewart (1994(a):7) is die belangrikste mense binne 'n organisasie (kommersieel of nie-kommersieel) om te *bemagtig*, die personeel wat met die *verbruiker* of die *gemeenskap* werk, want hulle moet weer die verbruiker kan *bemagtig* en aan sy behoeftes voldoen.

Om dit te kan doen, behoort die frontlinie personeel voldoende mag hê om onder andere *besluite* te kan neem.

This means devolving not just tasks but *decisionmaking* and full *responsibility* too.

Administratiewe prosesse soos beplanning, besluitneming, implementering en evaluering beweeg weg van die tradisionele afwaartse (top down) werkswyses na 'n horisontale benadering sodat die organisasie die kapasiteit kan hê om *responsief* en *aanpasbaar* te wees na aanleiding van die behoeftes van die verbruiker of die gemeenskap (vgl. Mentz 1998:34)

4.3.5 Mensgesentreerde prosesse

Deelnemende bestuur behels die bestuur van die organisasie (om sy doelwitte en resultate te bereik); die bestuur van projekte, fondse en departemente/afdelings maar dit behels veral die "bestuur" of die instaatstelling van *mense* om die doelwitte van die organisasie/projekte te bereik, in so 'n mate dat dit *pas* ("fit") by die behoeftes van die verbruiker of die gemeenskap (vgl. Total Quality Management Shields 1996; ook Campbell 1988:99) Hierdie aanname kompliseer bestuur, omdat dit erkenning gee aan die *diversiteit* van *mense* en hulle *behoeftes* en nie net aan die produk wat die organisasie wil lewer nie.

Die bestuur behoort te *glo* in die vermoëns van hulle werknemers, hulle te *vertrou* en die *klimaat* en die *geleenthede* vir die individue binne die organisasie te skep om te *groei* en *ontwikkel*. Dit sal die frontlinie personeel in staat stel om dit vir die gemeenskap moontlik te maak om te *groei* en *ontwikkel*. *Egtheid* van die personeel lê daarin dat die bestuurder wat dit moeilik vind om kontrole en mag af te staan, dit openlik kan erken (vgl. Rogers 1986:105).

4.3.6 Leerproesse

In die literatuur van deelnemende bestuur word daar deurgaans na die *leerproesse benadering* verwys. Daar word weg beweeg van die bloudruk

benadering waar die beplanning op bestuursvlak geskied en aan die frontlinie personeel deurgegee word. In so 'n hiërargiese bestuurswyses word foute as sinoniem met mislukking ervaar en beskou. Die skuldige word gesoek en oor die vingers getik. Dit skep wantroue binne die organisasie

(it) is a sure indicator that mistakes are being hidden, that leadership is ineffective, and that actual program operations are probably in a state of disarray which bears little resemblance to what has been described (vgl. Korten 1984:184).

Die leerproses beteken dat die *mense* binne die organisasie van mekaar *leer*, van die gemeenskap *leer*, uit hulle foute *leer* en die leier of die bestuurder van die span *leer* (vgl. "embracing error" in Korten 1984:185)

In 'n *leergeoriënteerde* en deelnemende organisasie word geleenthede geskep vir die fasiliteerder en mense om hulle ervarings en idees met mekaar te deel en sodoende van mekaar te *leer*. 'n Netwerk van *ondersteuning* en *uitruiling* van idees, ook met ander organisasies kan belangrik wees.

4.3.7 *Tweerigting kommunikasie proses*

Deelnemende bestuur impliseer *tweerigting* kommunikasie tussen die bestuur en personeel, die personeel onderling, en andersyds die frontlinie personeel en die gemeenskap. Die kommunikasie is *horisontaal* aangesien die hiërargie kleiner is. Dit word 'n *dialogiese* proses tussen almal betrokke om hulle *gedeelde* visie en alle *beplanning* wat daaruit mag voortspruit wat emosies, leerervarings, suksesse en mislukkinge bevat te bepaal (vgl. Campbell 1988:5).

4.3.8 *Inheemse proses*

Marsden (1994:52) beklemtoon die belangrikheid dat bestuur *inheems* moet wees. 'n Inheemse bestuursproses verwys na die *unieke* eienskappe van elke

organisasie se *bestuur* en *kultuur*, maar verwys ook na die *selfstandigheid* en *vermoëns* van die plaaslike organisasie. Hier word onder andere verwys na 'n internasionale organisasie wat aan die *splinterorganisasie* in elke land die *outonomie* en *selfstandigheid* moet verleen om die organisasie so te bedryf dat die werksaamhede *relevant* is vir die gemeenskap waarin hy funksioneer. Inheemse bestuur verwys ook na gemeenskapsbaseerde organisasies wat hulle eie bestuurstyle moet ontwikkel in die konteks van hul *kultuur* en *gewoontes*. Marsden (1994:54 en 55) haal vir Ivan Illich aan:

Each village does its own dance to the tune of its own regional music ... indigenous management is about utilising local, folk or vernacular knowledge and organisational methods in the service of more appropriate development strategies.

4.3.9 *Spanwerk of groepe*

Deelnemende bestuur impliseer besluitneming deur spanne of groepe. Volgens Korten (1984:184) is leierskap en *spanwerk* die sleutel elemente van deelnemende bestuur. Die implikasie van mensgesentreerde bestuur (vgl. Teorie Y, Z en E), is dat die bestuurder 'n *fasiliteerder* van die spanne word wat saam met die span die *missie*, *doelwitte* en *werkswyses* beplan, en bepaal hoe en deur wie *verantwoordelikhede* geneem word. Die span bepaal hulle eie *kontrolestelsels* en *eksperimenteer* saam en neem saam *risiko's*. 'n *Klimaat* word geskep vir die *waardering* en *benutting* van die potensiaal vir *diversiteit* van idees (vgl. Williams 1996:10 en Lakey et al 1996:72 en 158 en Clutterback & Kernaghan 1994:27). Die leier van die span hoef nie alleen die verantwoordelikheid te dra nie, maar maak gebruik van die *potensiaal* in die span om met *kreatiewe* idees na vore te kom en *medeverantwoordelik* te wees vir die uitvoering van take. Baldwin en Migneault (1996:69-70) noem agt eienskappe van 'n goed funksionerende span.

- (1) Die span het 'n duidelike doel wat deur hulle *self* geformuleer is.

- (2) Die spanlede het duidelike rolle en funksies wat deur hulle *self* bepaal en omskryf is.
- (3) Die spanlede word almal gereken as *kenners* op hulle gebied en *respekteer* mekaar daarvoor.
- (4) Daar bestaan 'n lojaliteit tussen die lede en teenoor die *doelwitte* van die groep.
- (5) *Openheid, deursigtigheid* en *vertroue* bestaan binne die groep sodat daar geen geheime *agendas* is nie. Hulle kan *risiko's* in die groep neem en *leer* uit hulle foute.
- (6) Die spanne kry goeie *eksterne* ondersteuning met *hulpbronne* in die organisasie en steun van die bestuur.
- (7) Die span het leierskap met *visie, kreatiwiteit* en *entoesiasme*.
- (8) *Duidelike* en direkte kommunikasie soos deur hulle *self* bepaal, bestaan onderling tussen die spanlede. Hierdie eienskappe van 'n span weerspieël die aannames oor mense in Bestuur.

Volgens Baldwin en Migneault (1996:40) is die hoofdoel van spanwerk juis om die *potensiaal* van die mense te benut, hulle te *bemagtig* en *kommunikasie* te verbeter. Hulle word juis in die span opgeneem omdat hulle oor bepaalde *kundigheid* en *ervaring* beskik. Dit skep die konteks vir *deelname* maar ook *verantwoordelikheid* en *verantwoordbaarheid*. Dit is ook 'n manier om die hiërargiese struktuur binne die organisasie af te plat. In die span is daar dus die potensiaal om *saam* idees te *genereer* en *besluite* te neem, te *beplan*, take uit te voer en hulle eie verantwoordelikhede en kontrole vas te stel en uit te voer (vgl. ook Lakey et al 1996:72).

Vir die span om goed saam te funksioneer, aldus Baldwin en Migneault (1996:40) hoef die spanlede mekaar nie persoonlik so goed te ken nie, maar hulle behoort mekaar se *funksies* baie goed te begryp en elkeen se *potensiële* bydraes. *Deursigtigheid* en wedersydse *begrip* vir mekaar se take en die take wat saam uitgevoer moet word, is nodig. Die *verhoudings* binne die groep is egter van uiterste belang. Dit beteken nie dat hulle altyd met mekaar saam hoef

te stem nie, maar ruimte moet gelaat word om verskillende sienings te begryp en dit te kan akkommodeer. Die spanlede behoort mekaar egter te kan *vertrou* en *respek* vir mekaar hê.

Nowhere is *trust* a more significant issue than in your capacity to tolerate errors (Stewart 1994:42; vgl. ook Baldwin & Migneault 1996:70 en Lakey et al 1996:135).

Die spanlede moet voel hulle word *vertrou* en vertrou mekaar om *risiko's* te kan neem. Egan (1994 mondelinge mededeling) het aangedui dat die *houding* en *verhoudings* van die groeplede belangriker as vaardighede is. Vaardighede kan aangeleer word, maar nie die houdings en verhoudings nie.

Dit bly ook die reg van elke individu om op sy manier deel van 'n span te wees of nie te wees nie. Individuele bydraes word in die organisasie *waardeer*. Hierdie reël geld vir elke span. Dit hang van die aard van die span en werksaamhede af watter vorm die span gaan aanneem (vgl. Kinlaw 1993:27).

4.3.10 Die deelnemende bestuursproses

Wat die proses van deelnemende bestuur betref, kon ek nie iets eksplisiet in die literatuur opspoor nie. Ek kan net hipoteties besin dat deelnemende bestuur ook dieselfde *refleksiewe* proses sal aanneem soos die ander deelnemende werkswyses. Die span of groep sal *saam beplan*, *uitvoer* en *reflekteer* ten einde hierdie proses ook met die gemeenskap te kan uitvoer, en dat dit ook *bemagtiging*, *menswaardigheid*, *groei en ontwikkeling* in die hand sal werk en die diens vir die gemeenskap relevant sal hou.

Die organisasie word 'n hulpbron wat werklik deur die gemeenskap benut kan word.

5. TEGNIEKE

Alhoewel daar vele bestuurstegnieke bestaan soos om vergaderings te lei, werk te deleger en te onderhandel, is die belangrikste tegniek in deelnemende bestuur volgens my, die fasilitering van die deelnemende bestuursproses, soos onder punt 6 bespreek sal word.

6. DIE BESTUURDER AS FASILITEERDER

Die bestuurder word *fasiliteerder* van die bestuursproses. Hy het 'n andersoortige funksie om te vervul as dié van bestuurder wat moet kontroleer en beheer uitoefen. Fasilitering impliseer dat hy/sy *kennis* dra van en *vaardig* is in *fasilitering* van *kommunikasie* en *groepprosesse*, veral van 'n *onvoorspelbare* proses. Met ander woorde, hy bestuur nie 'n vooruitbeplande program nie, maar wel 'n *saambeplande, vooruitbeplande* proses vir die organisasie self (nie vir die gemeenskap nie). Die bestuurder bevind hom ook in 'n meer *konsulterende* en tegelyk *leersituasie* (Campbell 1988:105). Deelnemende leierskap in die span word gesien as "... allowing workers to use their own *judgement* and sense of *responsibility* to accomplish the necessary works" (Baldwin & Migneault 1996:52 en 53).

Rogers (1986:92) wys daarop dat die bestuurder se invloed in werklikheid verhoog word

- wanneer mag kontrole *gedeel*, en *groei* en *ontwikkeling* fasiliteer word teenoor
- wanneer die bestuurder sy/haar eie idees probeer afdwing (vgl. ook Stewart 1994:7 en 38).

Dit is egter moeilik vir die bestuurder of leier om mag en gesag af te gee. Soos Stewart (1994:7) tereg sê:

The idea of empowerment worries them because it seems to entail the loss of all that carefully planned control.

In aansluiting by Rogers sê Stewart dan ook dat *bemagtiging* van die werknemer impliseer nie dat die bestuurder of die leier minder verantwoordelikhede het en dat minder werk en beplanning van hom vereis word nie. Dit vra juis baie beplanning *saam* met die groep en die span, en deeglike voorbereiding.

In fact it is about gain: Most of all it is about gaining access to the fullest possible range of staff skills and knowledge (Stewart 1994:14).

Vir hierdie vorm van bestuur, aldus Stewart (1994:14), is hoogsvaardige bestuurders nodig. Dit vra van die bestuurder 'n bepaalde *paradigma* oor mense, waardes soos *respek* en *waardering* vir die *potensiaal* van die mense, 'n *gesindheid* en *houding* asook fasiliteringsvaardighede. Die bestuurder moet gesag en mag van ander mense kan *erken* en toelaat. Hy moet met *onvoorspelbaarheid* kan saamleef, met ander woorde *buigsame* programme, en aanpassing maak volgens die *behoefte*s van die gemeenskap, kan leer van die werknemers, *foute* kan akkommodeer, en *besluitneming* kan desentraliseer. Besluite moet *vinnig* geneem kan word. Dit is egter alleen moontlik as die visie en missie van die organisasie duidelik aan die bestuurder en die span (front/eerste linie personeel) bekend is (vgl. Campbell 1988:105 en Stewart 1994:14).

Deelnemende bestuur as sodanig is aanvanklik moeilik en *onseker* vir *almal* in die organisasie. Dit kan vir almal maklik gemaak word indien die *atmosfeer* van so 'n aard is dat almal hulle emosies, vrese en onsekerhede daaroor kan lug (Rogers 1986:92; vgl. ook Egan 1993: 83).

Ten slotte is die aanhaling van Hunt (1993:6) 'n goeie samevatting van die werkswyses in deelnemende bestuur.

Management is no longer about bossing. It is about *coaching*. It is no longer issuing instructions, it is *creating environments* for achievement. Management is no longer about rules, it is about *values*. There is no longer a science of management. There is now an *art* of management.

7. AANGEDUIDE PARADIGMAS

Die kern van die deelnemende bestuur volgens gedragswetenskaplikes is geleë in die bestuurders se aannames of paradigmas oor mense (Stewart 1994(a):65). Volgens Stewart is die vele veranderinge in 'n organisasie slegs kosmeties van aard as hulle aannames oor mense nie verander nie (vgl. Teorie X, Y, E en Z). Dit word as die redes aangevoer waarom vele pogings tot kultuurverandering en bestuursverandering in organisasies misluk (Du Toit 1996:38; Rogers 1986:90 en Stewart 1994(a):14). Die volgende paradigmas is gevind:

7.1 Mensgesentreerde paradigma

Korten (1984) en Mentz (1998:36) verwys na 'n mensgesentreerde paradigmas in bestuur en ontwikkeling alhoewel dit nie eksplisiet uitgespel word nie (vgl. Branch 1985:84).

7.2 Post-modernisme

Sanger(1996:188) het die skuif van modernisme na post-modernisme in organisasies soos volg opgesom:

Tabel 7: Modernistiese en post-modernistiese aannames vir organisasies

Modernism and post-modernism assumptions	
<i>Modernism</i>	<i>Post-modernism</i>
Core authority and top down hierarchiacal relationships	Decentred flexible clusters semi autonomous
Assumptions about the understood focus or missions of the organisation	Interpretive understandings of mission and purpose
Rigid boundaries potecting sub cultures relating to organisational roles	Permeable boundaries, synthesis, transitory states and flexible roles
Centralisation	Decentralisation
Powerful regulatory systems controlling all sectors	Semi autonomous agencies utilising organisational support systems
An emphasis on corporate identity	Emphasis on units of excellence

Alhoewel daar verwys word na 'n duidelike paradigma skuif is daar nie duidelike beskrywings van paradigmas oor *mense* nie, behalwe dat aannames oor die houding teenoor, en verhoudings met die mense gemaak word. Dit is egter duidelik dat deelnemende bestuur se onderliggende paradigmas binne post-modernisme val.

8. MOONTLIKE TENDENSE EN PROBLEME WAT DEELNEMENDE BESTUUR TEËWERK

Bepaalde tendense word hier beskryf wat deelnemende bestuur teëwerk. Enkele tendense kan soos volg gestel word:

8.1 Organisasoriese probleme

Binne organisasies wat deelnemende werk implementeer, word die volgende aangedui as situasies wat deelnemende bestuur belemmer.

- Organisasies wat in gemeenskappe ontstaan, ontstaan dikwels as misionêre organisasies wat fokus op sosiale take. Die organisasies is goed gestruktureer vir die bestuur van verandering (management for change), maar as ondernemings is hulle administrasie gewoonlik in chaos. Hierdie ondernemings het gewoonlik charismatiese bestuurders met 'n informele bestuurstyl. Die fokus is so gerig op die charismatiese leier dat min van sy onderdane tot hulle reg kom. Die gesag en besluitneming berus grootliks by die leier of bestuurder (Venter 1996:519).

- Volgens Chambers (1994(c):15) is die bestuur van die organisasies en projekte wat deelnemende ontwikkeling implementeer, veral in landelike ontwikkeling, verwaarloos of chaoties soos Venter (1996:519) ook aandui. Chambers skryf dit hoofsaaklik toe aan die feit dat landelike ontwikkeling
 - interdisiplinêr is, en nie aan 'n bepaalde professie behoort nie (wat ook voordelig kan wees); en
 - nog nie 'n paradigma en prosedures vir bestuur ontwikkel het nie. Bestuur en bestuurswyses is nie altyd die fokus van die organisasie nie. Chambers beskou egter bestuur van die personeel betrokke in landelike ontwikkeling as die "key point of entry in securing better performance". Selfs die kleinste organisasie of projek vereis bestuur, beplanning as van die verantwoordelike-de. Bestuur geld derhalwe vir elke organisasie ongeag die grootte (vgl. Campbell 1988:99).

- 'n Verdere faktor wat Campbell (1988:104) aandui as 'n bron van probleme in die bestuur in ontwikkelingsorganisasies, is die evolusionêre ontwikkeling en groei van die organisasie waarby die bestuur nie altyd in pas kan bly nie. Die volgende patrone word gevind;

- Die organisasie ontstaan in 'n noodtoestand waar hulle spesifiek verligting bring vir 'n bepaalde probleem (effektiewe fase);
- hierna ontwikkel dit in 'n kleinskaalse plaaslike ontwikkelingsorganisasie "based on the theory that sustainable improvements at the level of the poor depend on increasing their ability to meet their own need with their own resources" (doeltreffende fase);
- die volgende fase waarna groeiende organisasie ontwikkel, is dat hulle uitbrei na nasionale liggame wat nie meer direkte fasilitering in die gemeenskap doen nie, maar konsulerend en fasiliterend optree vir ander kleiner organisasies (uitbreidingsfase) (vgl. Korten 1984:182-184);
- die bestuur van die organisasie behoort aan te pas by die veranderde doel, missie en funksionering van die organisasie. Veral wanneer die organisasie begin is deur 'n bepaalde charismatiese leier wat dit moeilik vind om mag te desentraliseer, word dit moeilik om veranderinge te maak. Indien die bestuur nie aanpas nie sal die organisasie nie deur die fases van effektiwiteit, doeltreffendheid en uitbreiding groei en ontwikkel nie

This basic issue is the transition from a charismatic founder-based style to a more *open, participatory* style (Campbell 1988:111).

Volgens Burkey (1993:108) is hierdie leiers geneig tot, soos hy dit noem, "founder" sindroom. Hulle was pioniers vir bepaalde aksies en verandering maar het nou irrelevant en oorbodig geraak.

Campbell (1988:107) skryf die gebrek aan bestuur, wat betref nie-regeringsinstansies daaraan toe dat die organisasie nie prioriteit aan bestuur gee nie. Die doel en missie waarvoor hulle binne die gemeenskap funksioneer, is vir hulle van groter belang.

Dit blyk egter dat die bestuursvorm van staatsdepartemente, GBO's en NRI's wat in die ontwikkelingsveld is, nog hiërargies, afwaarts, gesentraliseerd en ondemokraties is (Burkey 1993:108).

8.2 Probleme met bestuurders

Branch(1985:62), wat na bestuur gekyk het vanuit 'n mensgesentreerde paradigma het gevind dat:

- bestuurders hulle self nie sien as "*helpers*" nie. Hulle sien hulself as kontroleerders, toesighouers, manipuleerders, base en burokrate wat verantwoordelik gehou word vir die uitvoering van die take. Bestuurders word opgelei om te bestuur en hulle is vaardig daarmee maar hulle is nie opgelei om werklik *mensgesentreerd* te wees nie.
- die bestuurders hul besige program en die gebrek aan tyd as 'n verskoning gebruik waarom hulle nie by die personeel en die moontlike stadige pas van deelnemende bestuur kan aanpas nie. Hulle moet produkte lewer en doelwitte bereik.
- die gebrek aan fokus op bestuur en deelnemende bestuur van organisasies betrokke by deelnemende werk, is as gevolg van die feit dat die mense betrokke in hierdie organisasies, dikwels nie opleiding in enige vorm van bestuur ontvang het nie - veral in bestuursvorme wat op nie-kommersiële basis gegrond is nie.
- organisasies betrokke by ontwikkeling, mense trek wat om ideologiese redes eerder as kommersiële of ekonomiese redes, daar kom werk. Die bestuurder se verbintenis en lojaliteit lê by die missie en doel van die organisasie eerder as by die werknemers in die organisasie. Hulle verwag dikwels van die personeel om dieselfde lojaliteit tot die doel van die organisasie te hê en opofferinge te maak "ter wille van die saak"

ongeag die behoeftes en probleme wat die werknemer of selfs die mense in die gemeenskap mag ervaar. Die fokus is meer op die saak as die mense (Campbell 1988:110).

- die bestuur geneig is om paternalisties teenoor personeel op te tree en hulle soos kinders te behandel. Die metafoor wat Burkey (1993:108) daarvoor gebruik is die van 'n sekere boom wat baie mooi en groot is maar niks groei onder daardie boom nie.

8.3 Probleme met donateurs

Organisasies in die ontwikkelingsveld of hulpverleningsveld is afhanklik van donateurs wat voorskriftelik kan wees oor hoe die organisasie bedryf, en projekte in die gemeenskappe geïmplementeer behoort te word. Dit bemoeilik deelnemende bestuur omdat die organisasie funksioneer soos deur die donateur voorgeskryf, om te kan bly voortbestaan (vgl. Boraian 1992:305).

8.4 Kontekstuele probleme

Die konteks waarin ontwikkelings- en hulpverleningsorganisasies werk, word KDR ("CDR") kontekste wat bestaan uit:

- | | | |
|----------|---|---|
| K | - | Kompleksiteit van probleme, omstandighede, idees; |
| D | - | Diversiteit van mense, behoeftes, idees, oplossings; |
| R | - | Risiko en onvoorspelbaarheid (vgl. Chambers 1994 en Shields 1996) |

Die organisasies slaag nie altyd daarin om 'n unieke bestuurstyl te ontwikkel wat deelnemende praktyke binne hierdie (KDR) kontekste kan fasiliteer nie. Dit blyk dat die organisasies bestuurstyle nodig het wat kan aanpas by hulle unieke manier van funksionering, *unieke* missies en *unieke* gemeenskappe. Dit impliseer dat die mag en besluitneming na die FLP en die gemeenskap of

verbruikers afgewentel behoort te word. Die KDR konteks is nie 'n konteks waarin 'n standaard bloudruk bestuurspakket gebruik kan word nie omdat dit nie op die behoeftes en styl van die gemeenskap afgestem is nie (vgl. Shields 1996).

8.5 Eksklusiewe besluitneming

In hiërargiese strukture rus die besluitneming by die topbestuur en word dit afgewentel na die laervlakke. Die FLP voel nie deel van die besluitneming in die organisasie nie en word slegs die uitvoerders van dit wat bo besluit word. Die gevolg daarvan, volgens Burkey (1993:108) is die feit dat hulle dan

- soortgelyke patroniserende gedrag teenoor die gemeenskap openbaar;
- besluite namens die gemeenskap kan neem; en
- nie duidelikheid het wat die doel, missie en ideologie van die organisasie is nie. Hulle herken dit nie.

Bhasin (Burkey 1993:109) het tot die volgende slotsom gekom rakende nie-deelnemende bestuur.

We found hierarchies are so deeply entrenched in our societies that they make nonsense of the now fashionable terms like "people participation, starting from below" etc. So long as your superiors, and not the people you are supposed to serve, write your annual reports and supervise your work you can forget about the people.

In aansluiting hierby sê Burkey (1993:109) die volgende:

An organisation which genuinely desires to promote self reliant participatory development among the poor must turn all of these characteristics around or otherwise fail.

9. SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE BESTUUR

Vervolgens word die belangrikste begrippe in tabelvorm saamgevat.

TABEL 8

SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DEELNEMENDE BESTUUR (DB)

		Paradigma							
Persone betrokke by paradigma skulif	Doelstellings van deelnemende bestuur	Aannames oor mense	Waardes	Werkswyses				Organisasie	Genoemde paradigmas
McGregor Stewart	Fasilitering van deelnemende werkswyses In staatstelling van werknemers Voorsien in behoeftes van verbruiker Menswaardigheid Sosiale geregtigheid Demokrasie Bemagtiging	Mense is verantwoordelik Mense kan vertrou word Glo in potensiaal van mense Mense is kreatief Mense kan self besluit Mense is outonoom Mense is uniek, kompleks en verskillend Mense is betroubaar Mense is kundig en vaardig	Respek Individualisme Selfdeterminasie Vertroue Egtheid	Verhouding Nie-hiërargies Horisontaal Klimaat vir groei en ontwikkeling Vertroue Aanvaarding	Proses Kollektief Desentralisasie van mag Kleingroep Spanwerk Dialogies Deelnemend Demokraties Inklusief Ondersteunend Fasiliterend Leerproses Konsulterend Vinnige besluitneming Hulpbronne beskikbaar vir FLP Openheid Deursigtig Horisontaal Twee rigting kommunikasie Onvoorspelbare proses	Tegnieke Luister Dialogoog Generering van idees	Fasiliteerder Fasilitering Ondersteuning Fasilitering van groeiproses	Inligting soos in kolomme vervat Die kultuur van die organisasie Organisasie beleid Missie en doel Leerorganisasie	Post-modernisme Mensgesentreerd

HOOFSTUK 8

REFLEKSIE OP DIE PARADIGMA ONTLEDINGS VAN DIE DEELNEMENDE WERKSWYSES EN VERDERE BEPLANNING

1. INLEIDING

Na die bestudering en hermeneutiese ontleding van die vyf deelnemende werkswyses in hierdie afdeling, blyk die ooreenkoms en herhaling in die begrippe van die vyf deelnemende werkswyses soveel te wees, dat hulle saamgevoeg kon word om 'n "deelnemende" paradigma saam te stel wat deelnemende werkswyses onderlê.

Die opsommende hoofstuk bestaan uit

- 'n refleksie op die historiese ontwikkeling van die vyf deelnemende werkswyses.
- Daarna volg 'n opsomming in tabelvorm van die vyf deelnemende werkswyses se begrippe. Ek gaan egter nie die verskillende begrippe in hierdie hoofstuk bespreek nie, maar eers in hoofstuk12 waar ek die paradigma saam met die aanvullende teorieë bespreek. Die logiese sou wees om elke aspek hier te bespreek en te beskryf. Dit bring egter herhaling mee vir hoofstuk12 waarin die paradigma vir deelnemende werkswyses kortliks uiteengesit sal word. Ek dra dus die inligting van hierdie hoofstuk oor na hoofstuk 12 en beoog om daar 'n paradigma vir deelnemende werkswyses meer volledig uiteen te sit.
- Ek gee ook kortliks 'n opsomming van die teorieë waarna sommige van die skrywers verwys as rigtinggewend aan hulle denke en werkswyses.
- Dit word gevolg deur 'n kort bespreking van en refleksie op die begrippe

van die saamgestelde paradigma vir deelnemende werkswyses aan die hand van Schriver (1995) se vyf kern waardes waaraan paradigmas vir maatskaplike werk moet voldoen.

- Ten slotte word beplan hoe die studie verder sal verloop.

2. REFLEKSIE OP DIE HISTORIESE ONTWIKKELING

Tabel 9: Samevatting van die historiese ontwikkeling van die vyf deelnemende werkswyses

VAN	VERSKUIWING BEÏNVLOED	NA
Afwaartse werkswyses		Deelnemende werkswyses
Modernisasiebenadering Basiese behoefte benadering Afhanklikheidsbenadering Geïntegreerde landelike ontwikkeling	Paolo Freire Robert Chambers Anisur Rahman David Korten Stan Burkey Irrelevante projekte in Derde Wêreld	Kritiese bewuswording "Last First" paradigma "People's self-development" Mensgesentreerde benadering "People first" Opwaartse benadering <u>Deelnemende ontwikkeling</u>
Diffusiemodel Afhanklikheidsbenadering	Paolo Freire Jan Servaes Shirley White Irrelevante kommunikasie vir Derde wêreld	Kritiese bewuswording Mensgesentreerde kommunikasie Alternatiewe modelle <u>Deelnemende kommunikasie vir ontwikkeling</u>
Opleiding Onderrig Opvoeding	Paolo Freire Carl Rogers Robert Chambers en mede werkers (Pretty et al 1995)	Kritiese bewuswording Persoons/mense/stu- dentgesentreerde leer PLA <u>Deelnemende leer</u>

VAN	VERSKUIWING BEINVLOED	NA
Afwaartse werkswyses		Deelnemende werkswyses
Tradisionele navorsing	Paolo Freire Kurt Lewin Orlando Fals-Borda John Heron William Foote Whyte Opvoedkundiges uit Australië en VK Ontoepaslikheid van tradisionele navorsing vir die Derde Wêreld	Kritiese bewuswording Deelnemende aksie navorsing Deelnemende navorsing Deelnemende aksie navorsing Aksie navorsing <u>Deelnemende aksie navorsing</u>
Teorie X Wetenskaplike Bestuur Burokrasie Hierargies	Verskillende persone McGregor Die bestuur van nie-winsgewende organisasies	o.a Teorie Y en E Demokratiese bestuur "Total Quality management" <u>Deelnemende bestuur</u>

Uit die historiese ontwikkeling blyk dit dat met die uitsondering van Deelnemende Bestuur, Paolo Freire en die ontoepaslike afwaartse modelle in die Derde Wêreld, die grootste invloed gehad het op die paradigma skuif van die verskillende velde. Freire se boek "Pedagogy of the Oppressed" (1972) was die boek wat vir meeste van die mense in hierdie veld ander insigte oor *mense* en spesifiek *arm* en *onderdrukte* mense gebring het. Die paradigma skuif wat hy meegebring het, was juis ten opsigte van sy *aannames* oor *mense* - om anders te *dink* oor mense. Dit blyk dus dat 'n paradigma skuif in die sosiale wetenskappe onder andere begin met anders *dink* en ander *aannames* oor wie en wat *mense* is. Dit bring ander *waardes* en *werkswyses* mee. Dit blyk dat Freire se tydsberekening met sy boek (1972) heel tydig en betekenisvol was nadat die benaderings en modelle baseer op modernisme se leemtes begin wys het. In 'n groot mate is Freire se geloofwaardigheid dalk ook daarin geleë dat hy geskryf het vanuit 'n Derde Wêreld konteks. Die hooftema wat vir my uit die verskuiwing in die deelnemende werkswyses na vore kom, is dat die verskuiwing gekoppel is aan die *aannames* oor *mense*. Freire se bydrae word

hier uitgelig omdat sy invloed so wyd gestrek het. Dit maak egter nie die belangrike bydraes van die ander skrywers in die tabel genoem, minder belangrik nie.

Hierdie verskuiwings het evolusionêr ontwikkel teen die agtergrond van, en in lyn met die filosofiese verskuiwings van modernisme na post-modernisme. Soos in hoofstuk 1 oor post-modernisme aangedui, is die beweging na post-modernisme 'n evolusionêre ontwikkeling wat in verskillende velde besig is om mense anders te laat *dink* en *doen*.

3. DIE BEGRIPPE VAN DIE SAAMGESTELDE DEELNEMENDE PARADIGMA

Die volgende begrippe het herhalend in die beskrywing van die deelnemende werkswyses na vore gekom. Dit het ook herhalend in elke aspek van die deelnemende werkswyses voorgekom.

Tabel 10: Samevatting van die begrippe van die deelnemende werkswyse

DOELSTELLINGS VAN DEELNEMENDE WERKSWYSES IS:	AANNAMES OOR MENSE MENSE IS:	WAARDES	WERKSWYSES		Verhouding
			Aannames oor die proses	Tegniese	
Fokus op die mens Menswaardigheid Verandering, groei en ontwikkeling Eienaarskap Beheer Verbreking van monopolie oor kennis/beheer Bevryding Bemagtiging Demokrasie Selfontdekking Selfstandigheid Selfvertroue Selfontwikkeling Selfrespek Sosiale geregtigheid Gelyke toegang Inklusiviteit Deursigtigheid Uitbreiding van keuses	Kundig Kreatief Beskik oor rykdom van kennis Ervare Vaardig Vindingryk Hulpbronryk Kan self dink Self besluit Nie passiewe ontvangers van inligting Verantwoordelik Uniek/outonom Kompleks Skep eie realiteite Nuuskierig Holisties Groei en ontwikkel altyd	Respek Waardering Individualisering Onvoorwaardelike aanvaarding Egtheid Vertroue Geloof in mense Selfdeterminasie Eties Deursigtigheid	Refleksief Onvoorspelbaar (messy) Leer- Ko-evolusionêr Ko-konstruerend Sosiaal-kultureel relevant Buigzaam Uniek Induktief Inheems Fasiliterend Gedesentraliseerd Twee/veelrigting kommunikasie Narratief Kollektief Kleingroep Demokraties Inklusief Empaties Deursigtig Beskrywend Plaaslik relevant "Probleem posing" Ontdekkend Navorsing Inkrementeel Interaktief Bemagtiging Idiosinkraties	Luister Empatie Situasie analise Selfrefleksie Beplanning Groepproses Fasilitering "Brainstorming" PLA Temas identifiseer Video Teater Radio Oudiobande Metafore Stories Lees Ervaar Ontdek Humor Navorsing Taal Boekstaving ensomeer	Nie-hierargies/horisontaal/gelyk Klimaat en konteks bevordelik vir groei Vertroue Geloof Leerverhouding Veilig Mede-konstrueerder Aanvaardend

4. REFLEKSIE OP DIE BEGRIPPE IN DIE SAAMGESTELDE PARADIGMA

Hierdie saamgestelde paradigma bevat die begrippe soos in die vyf deelnemende werkswyse genoem en beskryf. In geen van die literatuur wat

bestudeer is oor die deelnemende werkswyses is die paradigma in hierdie orde gestel nie. Hierdie tabel is die resultaat van die samestelling en ordening van die los begrippe in paradigma formaat soos deur Schriver (1995) Kuhn (1962) en Capra (1996) voorgestel. 'n Kritiese beskouing van die tabel toon die samehangendheid van die begrippe in die verskillende kolomme. Die begrippe ondersteun en vul mekaar aan.

Dieselfde begrippe het ook voorgekom in die hoofstuk oor deelnemende bestuur, maar met die fokus op die fasilitering van die FLP.

Elke werkswyse het uitgebreide tegnieke aangedui. Wat egter tematies na vore gekom het, is dat tegnieke, wat dit ookal mag wees, fasiliterend moet wees. Die lys van tegnieke wat hier verskyn, kan nog uitbrei. Dit is egter irrelevant aangesien die beginsel onderliggend aan tegnieke eerder van belang is.

Die begrippe is ook post-modernisties soos onder andere diversiteit, uniekheid, gekonstrueerde realiteite, en kompleksiteite. Die betekenis wat aan die begrippe geheg word, verskyn in hoofstuk 12.

4.1 Refleksie op die genoemde teorieë

Die volgende teorieë word beskou as rigtinggewend wat betref die deelnemende werkswyses:

Tabel 11: Aangeduide teorieë onderliggend aan deelnemende werkswyses

Deelnemende ontwikkeling	Deelnemende kommunikasie	Deelnemende leer	Deelnemende aksie navorsing	Deelnemende bestuur
Mensgesentreerde benadering Sosiale Konstruksionisme Tweede Kubermetika (ekosistemies) Post-modernisme	Mensgesentreerde benadering Post-modernisme Proses-georiënteerd Alternatiewe kommunikasie	Persoons/mens/leerdersgesentreerde benadering Eko-sistemies	Post-modernisme Mensgesentreerd	Mensgesentreerd Post-modernisties

Die mensgesentreerde paradigma figureer in feitlik al die deelnemende werkswyses. In deelnemende bestuur is daar nie eksplisiet na mensgesentreerdheid verwys nie maar die aannames oor mense het verskuif van produk en prestasie na 'n fokus op die mens en sy inherente positiewe kenmerke. Daar moet egter onderskei word tussen die verskillende betekenisse wat aan die begrip mensgesentreerdheid geheg word. In die deelnemende werkswyses beteken mensgesentreerd, soos reeds genoem, dat die fokus verskuif na die mens in plaas van die produk of resultaat en dat hulle beheer oor die proses behoort te neem (vgl. byvoorbeeld Korten 1984). Korten se beskrywing van mensgesentreerdheid is nie dieselfde as die persoonsgesentreerde benadering soos deur Carl Rogers gebruik nie (vgl. hoofstuk 9). Carl Rogers se persoonsgesentreerde benadering bied 'n verklarende teorie oor die persoon waar die veranderingsproses "van binne" die persoon/gemeenskap kom, terwyl Korten die fokus verskuif het na die groep mense wat verantwoordelikheid neem vir die sosio ekonomiese verbetering van hulle omstandighede.

Verder word deelnemende werkswyses gekoppel aan post-modernisme en sosiale konstruksionisme. In weinig van die literatuur wat ek bestudeer het oor die deelnemende werkswyses is post-modernisme of sosiale konstruksionisme beskryf nie. Daar is slegs daarna verwys. Die latere werke van veral Chambers (1997) het spesifiek na sosiale konstruksionisme verwys. Slegs die artikel van Kotze en Kotze (1996) verduidelik sistemiese en konstruktivistiese begrippe in terme van deelnemende ontwikkeling.

Teorieë is dus net genoem, maar nooit verduidelik nie. Die drie teorieë waarna verwys is, sal in Afdeling C beskryf word.

4.2 Refleksie op Schriver se kernwaardes vir Maatskaplike Werk en die deelnemende werkswyses

Die paradigma soos hierbo saamgevat, word nou kortliks evalueer aan die hand van Schriver se waardes wat hy aan paradigmas vir die helpende professies, en veral maatskaplike werk stel.

(1) Dra die perspektiewe by tot die bewaring en herstel van menswaardigheid?

Dit is vir my een van die kernaspekte wat na vore gekom het in die saamgestelde paradigma, naamlik die klem wat op die behoud en herstel van menswaardigheid val. Die spontane pogings van ontwikkeling wat hoofsaaklik op menswaardigheid gerig was, het saam met modernisme verlore gegaan. Die deelnemende werkswyses het dit weer teruggebring om menswaardigheid te herstel en te behou. Die behoud en herstel van menswaardigheid kom in elk van die doelstellings van die deelnemende werkswyses voor. Deelnemende werkswyses het die onderskeie velde meer "vermenslik" ("humanized").

(2) *Herken die perspektief die voordele en benutting van diversiteit?*

Die hele beweging of ontwikkeling van modernisme na post-modernisme spruit juis voort uit die motivering dat modernisme unifikasie of eenvormigheid voorstaan. Dit laat nie ruimte vir verskille en verskeidenheid nie. Die alternatiewe deelnemende werkswyses is juis ingestel op die erkenning, waardering en konstruering van verskille en verskeidenheid. Mense dink verskillend, het verskillende ervarings, kulture en gelowe en dit word benut in die fasiliteringsproses van **ál** die deelnemende werkswyses.

(3) *Fasiliteer of ondersteun hierdie perspektief verandering in onself en die samelewing sodat ons die stemme, krag, kennis en energie van ander verwelkom?*

Een van die belangrikste doelstellings van die deelnemende werkswyses is *inklusiwiteit* van die verskillende "stemme" en "stories". Daarmee saam is elke deelnemende werkswyse se paradigma juis gemaak op grond van die *waardering* wat ontwikkel vir die kennis en vaardighede van mense. Die skrywers van deelnemende werkswyses het ook klem gelê op die belangrikheid van die bewuswording van die fasiliteerders van hulle eie paradigmas sodat hulle ruimte kan maak vir die verskeidenheid van realiteite wat binne gemeenskappe bestaan.

(4) *Help hierdie perspektief ons en die mense met wie ons werk, om ons volle potensiaal te verwesenlik?*

Die vraag wat hier gestel word, is moeilik om te beantwoord aangesien daar met geen sekerheid gesê kan word of die perspektiewe wel daartoe in staat is om mense tot hulle volle potensiaal te laat groei nie. Dit is wel in die *doelstellings* vervat dat *selfstandigheid*, *selfaktualisering*, *selfrespek*, *selfontwikkeling*, en *groei en ontwikkeling* fasiliteer behoort te word.

- (5) *Reflekteer hierdie perspektief deelname van almal oor kultuur-, geslags-, en ouderdomsgrense heen sowel as gestremdes, met ander woorde, is daar ruimte vir elke persoon om deel te neem?*

Hierdie vraag sluit aan by punt 3 waar die doel van deelnemende werkswyses *inklusiwiteit* is. Verdere doelstellings wat daarby aansluit is *sosiale geregtigheid, gelyke toegang en demokrasie*. Deelnemende werkswyses het ten doel dat geen persoon uitgesluit mag word uit enige proses nie. Geen diskriminasie mag plaasvind nie. Die historiese ontwikkeling van die deelnemende werkswyses was juis ook daarop gerig om mense wat uitgesluit was, in te sluit. Dit was juis Freire se doel om die stemlose mense se stem hoorbaar te maak en die kultuur van stilte “te verbreek”. Hy fasiliteer die bewuswordingsproses van mense en van hulle situasie om daarmee die kultuur van stilte te verbreek.

5. SAMEVATTING EN VERDERE BEPLANNING

Die implisiete paradigma van deelnemende werkswyses het vir my duidelik uit die “troebel water” te voorskyn begin kom. Ek kon geen skrywer opspoor wat die paradigma eksplisiet beskryf het nie. Elke skrywer gee iets van die paradigma weer, maar nie in die orde soos in die tabel uiteengesit nie. Soos vroeër gemeld, word daar ook nie aan al die begrippe in die paradigma, beskrywings of betekenis gegee nie. Wat beteken elk van die begrippe dus? Wat word met die begrippe bedoel en sal dat dit nie net weer leë begrippe word wat holrug gery word en retoriek raak nie.

In die volgende afdeling gaan ek stilstaan by drie teorieë wat moontlik aanvullende beskrywings aan die deelnemende paradigma kan verleen.

AFDELING C

POST-MODERNE TEORIEË

Probably the single most prevalent claim advanced by the proponents of a new paradigm is that they can solve the problem that has led the old one to a crises... (T Kuhn. The Structure of Scientific revolution).

Inleiding tot die afdeling

Gedurende die afgelope tien jaar het die sosiale wetenskappe beduidende veranderinge ondergaan en het evolusionêr ontwikkel in 'n post-modernistiese rigting, veral in die helpende professies. Die post-modernistiese mens- en wêreldbeskouing het die wyses van hulpverlening beïnvloed in 'n poging om die probleme op te los of op te klaar wat deur die vorige modernistiese paradigmas meegebring is. Elke nuwe paradigma lewer sy eie stel probleme op, wat dan weer aanleiding gee tot die ontwikkeling van nuwe paradigmas en teorieë (vgl. Lax 1992:69).

Afdeling B was my ontleding en dialoog met deelnemende werkswyses. Daaruit het dit vir my duidelik geword hoe die evolusionêre verskuiwing van modernisme na post-modernisme plaasgevind het in die verskillende velde soos bespreek in Afdeling B. Een van die redes daarvoor was juis omdat die modernistiese teorieë nie die *kompleksiteite* en *diversiteite* van gemeenskappe en mense kon akkommodeer nie. Projekte is geïmplementeer wat geen sin en betekenis vir die gemeenskap gehad het nie. Die fokus het dus verskuif na die *mense* en dit wat vir hulle waarde het.

In Hoofstuk 8 is 'n samevatting van die paradigma ontleiding van die vyf deelnemende werkswyses gegee en die nuwe saamgestelde paradigma voorgestel wat voorlopig vraag 1 van die studie verduidelik (of 'n antwoord daarop is). Ek het ter aanvulling van die reeds bestaande paradigma soos in hoofstuk 8 beskryf, drie post-moderne teorieë bestudeer en beskryf om die paradigma aan te vul en vollediger te beskryf. Hierdie teorieë help om die begrippe in hoofstuk 8 vervat duideliker betekenis, te gee. Die drie teorieë wat bestudeer en beskryf is, is die Persoonsgesentreerde benadering, Tweede Kubernetika en Sosiale Konstruksionisme. Die motivering vir die keuse van hierdie teorieë/benaderings, is die volgende:

- Die een tema wat uit die paradigma verskuiwing en beskrywing na vore kom, is die fokus op die mens, sy *ervaringe*, *persepsies*, *betekenisse*, *kultuur* en *tradisies*. Sommige van die skrywers verwys ook na hulle werkswyses as "*mensgesentreerd*". Die teorieë wat dus gekies is, is teorieë wat fokus op die *mense* en hierdie genoemde aspekte.
- 'n Verdere tema wat uit die saamgestelde paradigma na vore kom, is dat *realiteite* van mens tot mens en van gemeenskap tot gemeenskap verskil en *sosiaal konstrueer* word. Die teorieë verduidelik hierdie standpunte verder.
- Die *taal* en begrippe wat in die paradigma na vore kom, stem ooreen met die begrippe en taal van die drie teorieë en is ook post-modernisties.
- Binne my kennis- en ervaringswêreld as sosiaal wetenskaplike (maatskaplike werk) het ek bekend geraak met die Persoonsgesentreerde benadering, Tweede Kubernetika en Sosiale Konstruksionisme. Soos in die inleidende hoofstuk genoem, is daar seker ook ander benaderings wat bestudeer kon word, hulle is nie aan my bekend nie. Hierdie drie teorieë is dus binne my kennisveld.

- Die vraag wat gevra kan word is waarom sielkundige teorieë gevolg word. Die fokus van die paradigma dui op die *mens* en *mense* wat realiteite konstrueer.
- Ek wil ook graag kortliks verduidelik waarom die drie teorieë in die bepaalde volgorde aangebied word soos hulle in hierdie afdeling verskyn. Dit is vir my duidelik dat die drie teorieë 'n evolusionêre proses volg en daarvolgens in die volgorde van ontwikkeling word dit bespreek. Hierdie evolusionêre proses sal aan die einde van die afdeling verduidelik word.

Met die beskrywings van die Persoonsgesentreerde benadering, Tweede Kubermetika en Sosiale Konstruksionisme word beoog om die deelnemende paradigma soos in afdeling B beskryf, aan te vul en betekenisse te gee sodat voorkom word, soos Bradshaw (1998:22) dit stel, dat ek mense net nog 'n verdere konsep of begrip gee waarmee hulle kan rondspeel, "labeling an object with a word solves the linguistic problem. However it might not have done any more than give the people another word to play with" en dan nog nie te weet wat die betekenis van die woord is nie.

Hiermee wil ek nie 'n universiële *betekenis aan die woord gee nie, maar 'n bepaalde betekenis* soos deur my bril gesien.

HOOFSTUK 9

DIE POST MODERNISTIESE PERSOONSGESENTREERDE BENADERING

Workers in the field of community development have drawn upon client centered theory and practice to facilitate the independent growth of community responsibility ... (Rogers 1990:32).

1. INLEIDING

Die verskillende boeke en artikels van Rogers (sien bibliografie) en van ander skrywers wat oor Rogers en die benadering geskryf het (vgl. Kirshenbaum & Henderson 1989 en 1990; Avila 1985; Bozarth 1998; Du Toit et al 1998; Rychlak 1981; Richards 1985; Sanford 1997; Wood 1995) wat ek bestudeer het, het my laat besef dat Rogers (getrou aan sy eie benadering) voortdurend *gegroeï* en *verander* het in sy idees. Sy eie realiteite het ontwikkel en verander. Sy teorie is nie "'n realiteit" oor mense nie, maar idees of aannames oor en 'n *benadering* tot en met mense, wat ontwikkel het.

Met die skryf van die hoofstuk is ek deeglik daarvan bewus dat wat in hierdie hoofstuk van die benadering weergegee word, dalk anders sou gelyk het as Rogers vandag nog geleef het. Volgens Kirschenbaum & Henderson (1989:3-5) het Rogers aanvanklik in die derde persoon geskryf en namate sy teorie duidelik geword het, het hy al hoe meer in die *eerste* persoon begin skryf (vgl. post-modernisme). Alles wat hy gesê het, het Rogers in sy eie persoonlike hoedanigheid gesê en nie as 'n algemene feit of realiteit gekonstateer nie. Hy

het, wat hy gesê het, met sy *eie* voorbeelde geïllustreer en sy *eie* betekenis daaraan gegee (vgl. ook Rogers 1989(a):18). Dit dui reeds op 'n post-modernistiese rigting.

Ten opsigte van sy *eie* siening van sy benadering sê Rogers (1989(a):28) "I trust it is clear now why there is no philosophy or belief or set of principles which I could encourage or persuade others to have or hold" want uiteindelik het elk sy *eie* unieke denkwys.

Hy het die benadering ontwikkel, nie as algemene waarheid/realiteit of die beste verklaring van die mens nie, maar om 'n *konteks* te skep en rigting aan sy *eie* fasilitering van die *dialogiese* proses te gee (vgl. Rogers 1989(c):236). Hy het slegs die proses *fasiliteer* met die doel om "to develop their *own inward* freedom and thus their *own* meaningful interpretation of their *own* experience". Die mense word dus gesien as die *kundiges* en *kenners* van hulle *eie* bestaan en slegs hulle kan hul *eie* groei, ontwikkeling en verandering bepaal.

2. AGTERGROND

Carl Rogers het sy non-direktiewe teorie of later genoem, kliënt-gesentreerde teorie (1951) in reaksie op die behaviorisme, direktiewe, modernistiese teorieë en Freudiaanse insigte, wat volgens hom, nie kliënte kon help om hulle lewensstyl te verander nie, ontwikkel (vgl. Rychlak 1981:578). Rogers het in sy professionele ontwikkeling (sy opleiding was behavioristies en Freudiaans gekleur) begin weg beweeg van Freud en die Behaviorisme sodat die *mense* met sy *emosies*, *ervaringe*, *gedrag* en *houding*, *sentraal* staan in plaas van die probleme. In die beskrywing van die kliëntgesentreerde teorie soos in 1951 (Rogers 1987) geformuleer, vervat Rogers sy idees of verklarings oor mense, in wat hy noem, 19 proposisies en die veranderingsproses. Hierdie *veranderingsproses* is die eerste terapeutiese proses, volgens Rychlak (1981:579) waar die *verhouding* en *verandering* uit die *interpersoonlike* verhouding tussen die terapeut en kliënt ontwikkel (evolve). Dit is dus

prosesmatig en *deelnemend* van aard. Hierdie vorm van *deelnemende* en *evolusionêre* werkswyse waar die terapeut of hulpverlener die *fasiliteerder* van die proses van *groeï* en *verandering* is, het vinnig uitgebrei en is toegepas in verskillende velde soos onder andere in die werk met groepe, gemeenskappe, leersituasies en administrasie. Die naam het mettertyd ook verander na die Persoonsgesentreerde benadering ("Person-centred approach" hierna verwys as PCA) omdat dit nie net meer 'n teorie was nie maar 'n bepaalde *houding* en *leefwyse* of paradigma vir fasiliteerders geword het in *enige* konteks waarin hulle hulself mag bevind.

Rogers word beskou as die leier van die *humanistiese* beweging gedurende die sestigerjare. Hy word beskou as die "quiet revolutionary" en sy basiese boodskap, volgens Kirschenbaum & Henderson (1989:xiv) is die volgende:

All individuals have within *themselves* the *ability* to guide their own lives in a manner that is both personally satisfying and socially constructive.

Hierdie boodskap staan radikaal in opposisie met die behavioristiese idees dat die terapeut bepaal watter gedrag die mense moet aan - of afleer. Dit kom daarop neer dat Rogers die fasiliteerder beskou as die persoon wat duidelikheid het oor sy/haar eie *self*, *realiteite*, ander s'n *erken* en *respekteer* en sodoende nie besluite oor ander mense se lewens kan en mag neem nie, maar eerder hulle *groeï* *fasiliteer* (Du Toit et al 1998). Hiermee het hy die debat betree, of het die kontroversie ontstaan oor die mate wat die kliënt toegelaat word om sy eie oplossings te vind en in watter mate die fasiliteerder insette maak.

Rogers became one of the pivotal figures in the much larger debate - the debate over the prediction and control of human behavior (Kirschenbaum & Henderson 1989:xiv).

Hy is die persoon wat die mag en kontrole in die hande van die mense laat en hulle daarmee *vertrou*. Rogers se standpunt oor die kwessie van kontrole word soos volg op die agterblad van sy boek (1986) saamgevat:

He (Rogers) challenges the usual concepts on which our society is based - that power is power over, and strength is strength to *control*. Dr Rogers points to the paradox that influence is gained as power is shared, and control is more constructive when it is *self-control* (Rogers 1986:agterblad).

Rogers self (1989(e):279) betwyfel egter die impak wat die humanistiese (en post- modernistiese) beweging in die Weste gehad het, as daar gekyk word hoeveel positivistiese boeke daar bestaan oor "motivering", modelle en andere, "where the living, acting, whole human being has very little place".

3. DIE KERNASPEKTE VAN DIE POST-MODERNE PERSOONSGESENTREERDE BENADERING

Die kernaspekte of kenmerke van hierdie benadering/teorie word bespreek aan die hand van Schriver (1995) se raamwerk naamlik

- die *aannames* oor mense;
- die voortspruitende *waardes*; en
- dialogiese *werkswyses* in die proses van verandering.

Wanneer die Persoonsgesentreerde benadering beskryf word, is dit belangrik dat dit nie net in die konteks van psigoterapie gesien word nie. Die mense wat hierdie benadering gebruik, pas dit toe (of leef dit uit "way of being") in enige konteks. So byvoorbeeld het Shaw, soos aangehaal deur Rogers (1987:59), die volgende gesê oor die gebruik van PCA wanneer in gemeenskappe gewerk word:

... attempts to produce (these) changes for the community by means of ready made institutions and programmes planned, developed, financed and managed by persons outside the community are not likely to meet with any more success in the future than they have in the past. This procedure is psychologically unsound because it places the residents of the community in an inferior position and implies serious reservations with regard to their capacities and their interest in their own welfare. What is equally important is that it neglects the greatest of all assets in any community, namely the talents, energies, and other human resources of the people themselves What is necessary, we believe, is the organisation and encouragement of social self-help on a cooperative basis (vgl. ook Du Toit et al (1998) waar PCA vertaal is na werk met gemeenskappe).

3.1 Wat is die Persoonsgesentreerde benadering?

Rogers se benadering word meesal bespreek met fokus op

- die *groeï, ontwikkeling en self aktualisering* geneigdheid van die persoon; en
- die voorwaardes wat die fasiliteerder daarstel in die verhouding met die mense om groei en ontwikkeling en self aktualisering te *fasiliteer*. Die res van sy benadering en idees oor mense word dikwels nie veel beklemtoon nie. Wat hier beskryf word, is en kan nie die volledige Persoonsgesentreerde benadering wees nie, maar 'n weergawe van die benadering soos deur my lens gesien.

3.1.1 Die Persoonsgesentreerde benadering is Post-Modernisties

Die Persoonsgesentreerde benadering soos deur Rogers beskryf, word as *post-modernisties* beskou te midde van die modernistiese tydperk waarin

Rogers sy denke gevorm het (Cissna & Anderson 1998:64). Cissna en Anderson (1998:81) haal O'Hara aan wat na Rogers verwys as 'n "unwitting post modernist pionier". Hulle is die mening toegedaan dat hy nie self besef het dat hy post-modernisties dink nie. Anderson (1997:22) wys daarop dat 'n persoon wat die bestaan van 'n absolute waarheid bevraagteken reeds op pad is na post-modernisme. Dit het Rogers reeds in 1951 gedoen in sy proposisie 2 waar *realiteit* gesien word soos die persoon dit *sien* en *ervaar* (vgl. Du Toit et al 1998 en Rogers 1987:484-486).

3.1.2 Die Persoonsgesentreerde benadering is 'n **benadering**

Rogers het aanvanklik sy idees oor mense en werkswyses as 'n teorie geformuleer naamlik die kliëntgesentreerde teorie, maar soos dit ontwikkel het, het dit 'n *benadering* geword "... nothing more; nothing less. It is a psychological posture, if you like, from which thought or action may arise and experience be organised. It is a 'way of being'" (Wood 1995:23). Dit het 'n manier van *dink* en *bestaan* geword vir die mense wat dit kon *simboliseer* in hulle eie *self*. Dit kan 'n *leefwyse* word wat elke dag en in alle situasies uitgeleef kan word, met ander woorde dit het meer geword as 'n blote teorie.

Die beginsels van die Persoonsgesentreerde benadering, kan in alle situasies toegepas en uitgeleef word. Dit is dus nie 'n teorie, wat gebruik of nie gebruik kan word nie. Dit word deel van jou *denke* en *houding* en dit word *uitgeleef*. Dis nie tegnieke of intervensies nie maar *aannames*, *waardes* en *vaardighede* met een doel voor oë en dit is om die *klimaat* daar te stel waarin die mense voel dat hulle *waardeer* word, hulself kan wees en kan *groei* en *ontwikkel* (vgl. Du Toit et al 1998 Afd A en Rogers 1987 hfst 11).

3.2 Aannames oor mense en hulle gedrag

3.2.1 *Realiteite verskil* (vgl. ook prop 1, 2, 5, 6 en 7; Rogers 1987)

Rogers (1987:484-486) reeds in sy aanvanklike werk wat in 1951 verskyn het sy post-modernistiese idees oor realiteit verduidelik. In sy latere werke (1989) het hy meer spesifiek daaroor uitgebrei. In sy proposisie 2 het hy aangedui dat daar geen absolute *realiteit* bestaan behalwe die een wat deur elke persoon *gesien* en *ervaar* word nie. Die manier waarop elke persoon *realiteit* sien en ervaar, bepaal die wyse waarop hy/sy daarop gaan *reageer*.

Each reacts to the reality as perceived (Rogers 1987:484 en 492 prop 5).

Aansluitend daarby ken geen persoon die *waarheid* nie, want "the map is not the territory" and we live by a perceptual "map" which is never reality itself (Rogers 1987:485)

Hy gaan ook verder deur die ervaring van realiteit nie net by die individu te erken nie maar ook by 'n groep mense - "reality is basically the private world of individual perceptions, though for social purposes reality consists of those perceptions which have a high degree of commonality among various individuals. Thus the desk is "real" because most people in our culture have a perception of it which is very similar to my own" (vgl. ook Rogers 1989(h):425).

Elke individu of groepe mense se realiteit kan van mekaar *verskil*, die persepsies, ervarings van die persoon of groep bepaal sy/haar emosies, gedrag of optrede (prop 6 Rogers 1987:493) en indien die persepsie *verander*, so ook verander die gedrag en emosies (Rogers 1987:486). *Realiteite*, persepsies en gedrag *verander* dus voortdurend namate die persoon die realiteit anders ervaar en sy/haar gedrag dienoreenkomstig aanpas of verander (vgl. Prop 1 Rogers 1987:483).

Die implikasie van die genoemde proposisies beteken dat nóg die fasiliteerder, nóg iemand anders die wêreld of *realiteit* van die kliënt ten volle kan ken nie. Die kliënt is die *outoriteit* van sy eie realiteit en leefwêreld. Die fasiliteerder ken slegs die realiteit van die kliënt soos hy/sy dit op daardie tydstip ervaar en dit aan die fasiliteerder oordra. Met die erkenning van die bestaan van verskillende realiteite verval die gebruik van "moet" en "moet/mag nie" na meer tentatiewe begrippe.

Die *erkenning* van *verskillende* realiteite (soveel mense soveel realiteite) is verrykend en skep nuwe *idees* en *moontlikhede*. Veral in gemeenskappe bestaan daar ooreenstemmende realiteite maar ook *verskeidenheid* van realiteite en *moontlikhede* wat benut kan word en die basis word van *verandering*.

Rogers (1989(h):428) se erkenning van verskillende realiteite stel hy soos volg:

If I accept as a basic fact of all human life that we live in separate realities; if we can see these differing realities as the most *promising resources for learning* in all history of the world; we can live together in order to *learn* from one another without fear; if we can do all this, then a new age could be dawning.

Hy akkommodeer en benut dus *diversiteit* en verskille (post-modernisme) teenoor die modernisme se soeke na sekerheid en eenheid of eendersheid.

3.2.2 Die ontwikkeling van die Self (Prop 8-10 Rogers 1987:497-524)

Volgens Welch en Tate (1985:52) het Rogers aanvanklik die begrip of idees oor die self probeer vermy omdat dit te vaag en te gekompliseerd was. Na my mening was dit juis omdat hy bang was dat dit sou lyk asof mense etiketteerbaar (modernisties) is. Namate sy eie idees duidelik geword het, het

hy die *self* (van die individu, groep, gesin, gemeenskap) *sentraal* in sy teorie gestel. Die volgende idees oor die Self is beskryf:

- “A portion of the total perceptual field gradually becomes differentiated with the self” (Rogers 1987:497).

‘n Persoon, groep of gemeenskap ontwikkel ‘n idee van homself en begin onderskei tussen hom/haarself en die ander.

- Hierdie self van mense, word gevorm in *interaksie* met ander (prop 9 en 10 Rogers 1987:498-503). Dit is ‘n idee en persepsie wat jy van jouself in interaksie met ander ontwikkel. Welch en Tate verduidelik dat Rogers die organisme waarna hy voortdurend in sy proposisies verwys, nie sien as ‘n fisiese liggaam nie maar sien as ‘n psigologiese faktor (wat die ervaring van die fisiese insluit). Hierdie organisme skep die self in interaksie met ander en dit verander ook voortdurend in interaksie met ander. Holdstock (1986:397) beklemtoon dit andermaal dat Rogers nooit aan narsistiese individualisme geglo het nie maar dat die self gevorm word in ‘n *sosiale konteks*. Die *idee* oor die self wat die individu, groep of gemeenskap ontwikkel, word in *interaksie* met ander gevorm en hoe hulle *ervaar* dat ander hulle ervaar. “Social experiences, social evaluations by others, become part of his phenomenal field along with experiences not involving others” maar binne die konteks waarin die persoon leef (Rogers 1987:499). Rogers se siening oor die *self* plaas hom andermaal in die *post-moderne* era. Michael White (tydens ‘n werkswinkel in 1997) merk op dat die verskil tussen die modernis en post-modernis is onder andere geleë in die siening van die self. Die self word deur die modernis gesien as iets wat inherent in die persoon bestaan en dus ontdek moet word. Daarteenoor is die post-modernis se mening dat die persoon *idees* oor hom/haarself het wat *verander* kan word is.

Dit bring ons by die volgende belangrike punt.

3.2.3 *Hoe reageer die mense op dit wat hulle ervaar? (prop 8-19)*

Die persoon het dus 'n bepaalde idee oor homself. Hierdie *self* is sentraal in die idee oor mense en beïnvloed hoe hulle dinge om hulle *sien* en *ervaar*. Volgens Bozarth (1998:13) is daarmee saam nog een natuurlike motiverende krag in mense, naamlik "that is constructive and growth directed; that is the actualizing tendency".

Alle ervarings van die persoon is onderhewig aan een van die volgende (prop 11 Rogers 1987:503-507):

- die ervaring word *gesimboliseer* omdat dit aansluit by die ervaring van die self;
- die ervaring word ignoreer omdat dit nie sin en *betekenis* het vir die self nie; of
- die simbolisasie van die ervaring word ontken omdat dit nie ooreenstem met die idee of ervaring van die self nie. Dit skep ongemak en stres vir die kliënt. Dit kom dus daarop neer dat die persoon geslote is vir inligting van buite, as die inligting nie betekenis vir die persoon inhou nie.

Wanneer programme van buite beplan, in gemeenskappe geïmplementeer word, bestaan die risiko dat die projek nie gesimboliseer kan word nie, dalk verwerp kan word en meer stres en ongemak kan veroorsaak as om groei en ontwikkeling te fasiliteer. Die voorwaardes en onvoorwaardelike aanvaarding van ander persone wat 'n betekenisvolle rol speel, is belangrik om die groei en self-aktualisering van die persoon te fasiliteer.

Rogers (1987:498) het proposisies (8-19) gewy aan 'n beskrywing van die ontwikkeling van die self om "the awareness of being, of functioning" toe te lig waarin die verandering van die idee oor die self duidelik is.

Die waarde van hierdie verduideliking van die self (van die individu of die self van die gemeenskap) is daarin geleë dat

- dit die fasiliteerder 'n idee gee van hoe die individu/gemeenskap realiteit sien, ervaar en optree.

The self concept is the frame of reference from which observations are made. It is our personal reality, the vantage point from which all else is observed and comprehended (Avila 1985:8).

- die siening oor die self ook die maatstok word waarmee ons ander en onself meet;
- dit ook bepaal in watter mate die persoon ander mense onvoorwaardelik kan aanvaar (prop 18 en 19);
- dit beklemtoon dat elke mens en gemeenskap uniek is en veral beklemtoon dit ook hoe belangrik dit vir die fasiliteerder is om duidelikheid te kry oor sy eie *self*, *ervarings*, *waardes* en *gedrag* (paradigma);
- Rogers se idee oor die self ook aansluit by Afrika (bv Ubuntu) en Oosterse filosofieë oor mense, aldus Holdstock (1996:397). Sodoende word hierdie benadering vir my binne die konteks van Suid-Afrika relevant.

3.2.4 *Wat is kennis en inligting vir mense?* (vgl. ook prop 1)

Met verwysing na Rogers se idee of realiteit en die simbolisering van die self, is kennis en inligting vir mense dit wat *bewustelik* ervaar word in sy eie *ervaringswêreld* en *gesimboliseer* kan word, met ander woorde *betekenis* inhou. Rogers (1987:483) stel dit (op sy ingewikkelde manier) soos volg:

It should be recognized that in this private world of experience of the individual, only a portion of that experience, and a very small portion, is consciously experienced. Many of our sensory and visceral sensations are not symbolised.

Daar is baie wat die persoon kan ervaar maar dit is nie vir hom noodwendig "kennis" as hy dit nie *bewustelik simboliseer* nie. Hierdie *simbolisasie* vind plaas wanneer die ervaring en kennis vir die persoon *sin* en *betekenis* het. Die inligting wat nie sin en betekenis vir die individu inhou nie, vervaag weer op die agtergrond. Kennis vir die mense berus daarom "on the subjective. All knowledge, including all scientific knowledge, is a vast inverted pyramid resting on this tiny personal, subjective base" (Rogers 1989(d):267).

Kennis is dus slegs dit wat vir die persoon op daardie *tydstip* en in 'n bepaalde *konteks* gesimboliseer kan word. Hierdie siening oor kennis en ook sogenaamde wetenskaplike kennis, maak die verkryging van kennis, eerder 'n *proses* as 'n resultaat. Die *proses* is voortdurend want selfs terwyl ek hier besig is om oor Rogers se benadering te skryf, verwys ek slegs na dit wat vir my nou *sin* maak. Hy het veel meer gesê as dit waarna ek hier verwys. Die skryf van hierdie proefskrif is dus om my *proses* van kennis en inligting soos ek dit genereer het, weer te gee. *Objektiewe* kennis is onmoontlik.

'n Verdere belangrike punt wat Rogers (1987:483) in proposisie 1 beklemtoon, is die feit dat hierdie kennis en ervaring voortdurend *verander*. Mense word elke dag blootgestel aan *nuwe* ervarings, inligting en kennis. Die implikasies hiervan is dat kennis nie sonder meer aan mense oorgedra kan word en verwag word dat dit vir hulle betekenis moet inhou nie. 'n Persoon sal slegs deelneem aan iets wat vir hom/haar *sin* maak, of betekenis inhou, of waaraan hulle behoefte het.

3.2.5 Die mens of organisme is holisties

Rogers (1987:486 prop 3) beskryf die organisme as 'n geheel ("whole"). Die individu, groep gesin en gemeenskappe is holisties en *reageer* holisties Die *mens* as die fokus beteken die *holistiese* mens met sy *persepsies*, *ervaringe*, *emosies*, *betekenisse* en *gedrag*. Die liggaam en "mind" van die mense kan nie

van mekaar geskei word nie "the living, acting, whole, human being" (1989(e):279); en

The outstanding fact which must be taken into theoretical account is that the organism is at all times a total organised system, in which alteration of any part may produce changes in any other part (Rogers 1987:487, prop 3).

Hierdie proposisies bring Rogers onder andere by sy *respek* vir mense en dat verandering nie op hulle afgedwing kan word van "buite" nie. Dit maak die mense ook die kundiges om te "weet" hoe hulle alterasies aan hulself moet maak wat die *holistiese self* respekteer en sy/haar groei en ontwikkeling bevorder. Die holistiese organisme is in staat om sy eie veranderinge te maak binne 'n *fasiliterende verhouding*.

3.2.6 *Patrone*

Alhoewel Rogers nie baie daarop uitgebrei het nie, het hy self in sy latere werke (1989(d):270-271) na *patrone* en *temas* verwys. Volgens Rogers kan patrone slegs waargeneem word, as die

- konteks/situasie goed genoeg leer ken word (patrone is gedrag wat by herhaling tussen mense voorkom); en
- as dit deel uitmaak van die verwysingsraamwerk (paradigma) van die observeerder.

Twee verdere belangrike opmerkings wat Rogers oor patrone gemaak het, is "patterns give meaning to disconnected phenomena" (vgl. Rogers 1989:276). Die waarneming van patrone beteken dat die fasiliteerder *verbindings* tussen die los dele kan maak en *holisties* te werk gaan. As patrone deel is van die paradigma van die fasiliteerder kan hy/sy feitlik nie anders as om *deelnemend* te werk te gaan nie. Dit verbind dus die mense en die fasiliteerder in 'n

interaktiewe proses. Om te begryp wat die verbindings is tussen *ervaringe*, *gedrag* en *persepsies* in ander en die verandering daarvan, kan net in interaksie met die persone self gedoen word - met ander woorde *deelnemend*. 'n Beter holistiese beeld en verbinding tussen gedrag, ervaringe en persepsies kan sodoende verkry word.

3.2.7 Die gedrag van mense (Rogers 1987: prop 4, 5, 6, 12)

Hoe verstaan Rogers die gedrag of optredes van mense?

Die gedrag van mense sien Rogers as

- *behoeftebaseerd* (prop 5);
- dat die mens altyd 'n poging aanwend om te *groei* en *ontwikkel* (prop 4);
- 'n poging tot *selfaktualiseer* en *instandhouding* (prop 4 Rogers 1987:487-490);
- dat dit gekoppel is aan mense se *ervaring* en *siening* van realiteit (prop 5);
- dat emosie doelgerigte gedrag fasiliteer (prop 6); en
- dat gedrag van die mens/e gewoonlik ook in ooreenstemming is met die *idee* of *ervaring* wat hulle van hul *self* het (prop 12 Rogers 1987:507).

Opsommend sien Rogers gedrag soos volg:

We are talking here about the tendency of the organism to *maintain* itself - to assimilate food, to behave defensively in the face of threat, to achieve the goal of self maintenance even when the usual pathway to that goal is blocked ... it moves in the direction of greater *independence* or *selfresponsibility*... in the direction of an increasing *self government*, *selfregulation* and *autonomy*, and away from control by external forces.

Rychlak (1981:587) sê verder dat gedrag veroorsaak kan word deur iets wat in die verlede gebeur het, maar gedrag is 'n poging van die mens/e om die *huidige* spanning te verminder of behoeftes te bevredig. Dit beteken nie dat gebeure in die verlede betekenisloos is nie. Die wyse waarop die mens/e dit tans ervaar is egter belangrik.

... past experience has certainly served to modify the *meaning* which will be perceived in present experiences, yet there is no behaviour except to meet a present *need*.

Die verlede is belangrik vir die verstaan van *persepsies* en *betekenisse* wat in die hede geheg word. Mense *groei* en *verander* ten spyte van die feit dat dit lyk asof hul gedrag afwykend of onverklaarbaar is. Gedrag, hoe vreemd ook al vir ander, word gesien as 'n poging om te *groei*, *voort te bestaan* en te *ontwikkel* (vgl. ook Rogers 1987:492 prop 5 en 1989:27). Rogers gee die voorbeeld van aartappelmoere wat tydens die wintermaande binnenshuis op die solder gebêre was en ten spyte van die ongunstige omstandighede tog uitgeloop het op soek na lewensnoodsaaklike lig, alhoewel krom en skeef. Hy voer aan dat die mense proses van groei en ontwikkeling gedwarsboom of belemmer kan word maar nie kan vernietig word sonder dat die mense self vernietig word nie (Rogers 1986:8). Vreemde gedrag of selfs die sogenaamde patologiese gedrag kom na vore wanneer die persoon (groep/gemeenskap) "denies to awareness, or distorts in awareness, significant experiences, which consequently are not accurately symbolized and organized into the gestalt of the self-structure...". Dit skep 'n inkongruensie tussen die self en die ervaringe van die persoon.

Situasies soos hierdie kan geskep word deur hulpverleners wanneer intervensies of programme van "buite" die gemeenskap beplan en toegepas word. Dit skep 'n bedreiging vir die *self* van die mense of gemeenskap omdat hulle dit nie kan eien nie.

Die sentrale tema van Rogers se benadering (1989(b):135) volgens hom, is die mens se strewe na *groei* en *ontwikkeling*. Dit beteken dat die persoon "has within himself or herself vast *resources for self understanding*, for altering his or her *selfconcept*, *attitudes*, and *selfdirected behavior*". Die mense beskik oor die vermoë om sy veranderinge van binne te maak in ooreenstemming met die *self* van die persoon, groep of gemeenskap.

Die *gedrag* van mense is onlosmakend deel van die *siening* van die *self* van die mense binne die groep of gemeenskap, want dit is juis deur middel van gedrag wat hy/sy poog om die *self* te laat groei, ontwikkel en self te aktualiseer.

3.2.8 Die Waardes/houding van die Persoon (vgl. ook prop 10 Rogers 1987:498-503 en 19 :523)

Volgens Rogers (1989:168) speel "algemeen geldende" waardes soos onder andere dié van die kerk al hoe minder 'n rol (vgl. pre-modernisme en modernisme). Die unieke waardes van die individu, of dié wat deur die individu en/of gemeenskap *gekonstrueer* is (nie noodwendig bewustelik), word belangriker.

Elke individu of gemeenskap beskik oor sy eie waardes. Waardes, volgens Rogers (1987:523 prop 19) word aanvaar "because they are perceived as principles making for the *maintanance*, *actualisation*, and *enhancement* of the organism. It is on this basis that social values are introjected from the culture". Die waardes wat die gemeenskap huldig, het dus betekenis en waarde vir hulself en hul eie *voortbestaan* en dit word *respekteer* as synde belangrik vir hulle en hulle eie *groei* en *aktualisering*.

Wat is dus die waardes wat voortvloei uit hierdie benadering?

3.3 Waardes

Die Persoonsgesentreerde benadering impliseer waardes soos onder andere

- *respek* vir mense en hulle waardes;
- *selfdeterminasie* - wat beteken dat mense hulle eie *besluite* neem, verantwoordelikheid daarvoor aanvaar wat vir hulle betekenis inhou. Hulle is die *kundiges* en *outoriteit* oor hulle lewe. Die organisme bepaal hoe hy reageer op en in situasies;
- *onvoorwaardelike aanvaarding* - om dit vir hulle moontlik te maak om te groei en ontwikkel; en
- *vertroulikheid* - om daarmee die stories wat hulle deel en die verhouding met die kliënt te respekteer (vgl. Du Toit et al 1998 Afd B).

Dit is belangrik vir die fasiliteerder om bewus te word van sy eie "valuing" proses (prop 18 en 10) om uiteindelik die waardes te kan uitleef ("way of being"). Rogers (soos aangehaal deur Richards 1985:70) het die volgende duidelik hieroor te kenne gegee:

... it was not the special professional knowledge of the therapist, nor his intellectual conception of therapy ... nor his techniques, which determines his effectiveness ... what was most important was the extent to which he possesses certain personal *attitudes* in the *relationship* ... the *realness*, *genuineness* or *congruence* of the therapist; the degree of *empathic understanding* of his client which he experiences and communicates; and the degree of *unconditional positive regard* ...

Hierdie *houding* en *waarderingsproses* (valuing process) (proposisie 18 en 19) vind plaas wanneer die fasiliteerder duidelikheid oor sy eie *self* het en hom/haarself aanvaar, asook ander mense en hulle eie waardes, persepsies en optredes (Rogers 1987:520; vgl. ook Richards 1985:71). Hierdie proposisies

bied die basis vir goeie interpersoonlike, intergroep en internasionale verhoudinge (Rogers 1987:522).

Daar word egter van die fasiliteerder verwag om by *hom/haarself* te begin wanneer hy/sy met mense in verhouding tree, met ander woorde 'n *refleksiewe* proses.

3.4 Werkswyses

3.4.1 Aannames oor die fasiliterings- en veranderingsproses

Die fasilitering van die veranderingsproses bevat die volgende elemente:

Die mense het 'n unieke ervaringswêreld en potensiaal vir groei en ontwikkeling

Die Persoonsgesentreerde benadering is gebou op 'n bepaalde siening en houding teenoor mense, soos in hierdie hoofstuk verduidelik, wat Rogers (1989(d):266) soos volg saamvat:

I value the person. The person has exciting human *potential*, the greatest possibilities for an expanding *development*, the richest *capacities* for self aware living. I cannot prove that the individual is most to be valued. I can only say that my experience leads me to place a primary value on him (Rogers 1989:266).

Die geloof in mense en hulle potensiaal *vir groei, ontwikkeling* en selfaktualisering word sentraal geplaas en *waardeer*, en nie hulle probleme nie.

Die fokus verskuif ook na die mense se *ervaringe, persepsies, emosies, behoeftes* en *betekenis* wat nou verbonde is aan 'n situasie. Die fasiliteerder *leer* van en *luister* na mense en die ervaring van hulle leefwêreld wat hulle

gedrag rig (vgl. ook Welch & Tate 1985:20). Realiteit is persoonlik en/of sosiaal (vgl. Rogers 1986:8).

Verwysingsraamwerk van die fasiliteerder

Voortvloeiend uit die vorige aanname volg die implikasie dat ook die fasiliteerder slegs vanuit sy eie verwysingsraamwerk sien, ervaar en optree. Objektiviteit is dus nie moontlik nie (vgl. Avila 1985:4). Dit plaas die fasiliteerder midde in dit wat waargeneem word. Hy kan dus nie meer objektiewe beskrywings en diagnoses gee nie, maar slegs sy idees oor mense en hulle gedrag soos vanuit sy/haar verwysingsraamwerk bepaal en in gesprek met die mense uitgeklaar. Wanneer mense hulle stories vertel, is dit hulle "ware" subjektiewe ervarings en nie objektiewe waarhede "soos dit is" wat gedeel word nie.

Die Verhouding

Die verwysingsraamwerk van die fasiliteerder en die waardes wat daaruit vloei, bepaal die *houding* en *optrede* van die fasiliteerder teenoor die mense, wat manifesteer in onder andere die klimaat wat geskep word, waarin die veranderingsproses fasiliteer word. Die voorwaardes, soos Rogers (1989(c):220 en prop 17) dit noem, skep die konteks waarin die kliënt se verandering kan plaasvind. Dit is die volgende:

- Twee persone (partye) in *kontak* en *dialog* (byvoorbeeld die fasiliteerder en die groep);
- die kliënt/gemeenskap wat die probleem *ervaar* en *kwesbaar* is;
- die fasiliteerder wat *kongruent* is in sy verhouding met die kliënt;
- die fasiliteerder se *onvoorwaardelike aanvaarding* van die kliënt (gemeenskap) (as mense);
- die fasiliteerder se *empatiese* begrip vir die verwysingsraamwerk (realiteit) van die kliënt of gemeenskap; en

- die fasiliteerder kommunikeer die *empatiese* begrip en *onvoorwaardelike* aanvaarding na die kliënt of gemeenskap.

Hierdie voorwaardes dui op wat in *interaksie* en *dialog* tussen die gemeenskap en die fasiliteerder behoort plaas te vind. Dit skep 'n *veilige* plek waar die kliënt ook die onbekende kan eksploreer.

Patterson (1995:60) voeg nog 'n verdere voorwaarde by wat hy *konkreetheid* of *spesifiekheid* in die *terugvoer* aan die kliënt noem. Hy beskou dit as opponerend tot *abstraksies*, *etikette* en *veralgemenings*. Wanneer van toepassing deel die fasiliteerder sy idees met die kliënt of die gemeenskap. Dit skep *dialog* op *gelyke vlak*.

Die skepping van die klimaat is nie 'n toepassing van bepaalde "vaardighede" of tegnieke nie, maar die implementering van die fasiliteerder se opregte *geloof* en *vertroue* in mense. Gesien in hierdie lig is *egtheid*, *warmte* en *aanvaarding* nie meer tegnieke of vaardighede nie maar "a way of being"; 'n *houding* wat ingeneem word jeens jouself en ander mense. Soos Rogers ook tereg sê: Die fasiliteerder "lives these conditions in the relationship, he or she becomes a *companion* to the client in this journey ..." (vgl. Rogers 1990:12).

Die proses

Die volgende begrippe is gebruik om die veranderingsproses te beskryf:

- Die veranderingsproses is van *moment* tot *moment*. Dit word nie vooruit beplan nie, maar word *prosesmatig* gevolg.
- Die veranderingsproses "is marked by a change in the client's (groep of gemeenskap) manner of *experiencing* and an ability to live more fully in the immediate moment" (Rogers 1990:9).

- "... *it moves away from fixity, remoteness from feelings and experience, rigidity of selfconcept, remoteness from people, impersonality of functioning. It (die veranderingsproses) moves towards fluidity, changingness, immediacy of feelings and experience, acceptance of feelings and experience, tentativeness of constructs, discovery of a changing self in one's changing experience, realness and closeness of relationships, a unity and integration of functioning*" (Rogers 1990:25).

Die proses het ten doel om 'n konteks en verhouding te skep waarin die kliënt ongesimboliseerde *ervaringe* kan *simboliseer*, ander *persepsies* kan ontwikkel, *waardering* vir hulself kan ontwikkel en hulle beplanning en aksie daarvolgens kan rig.

Die proses vind in *dialog* plaas. Wat is Rogers se siening van *dialog*?

Dialog

Rogers het die volgende oor *dialog* tussen hom en die kliënt gesê:

- Dit is twee unieke mense wat "in tune" is met mekaar "in an astonishing *moment of growth and change* Both of us are changed, although the growth may be greater in the client" (Cissna & Anderson:1998: 74).
- *Dialog* is "more likely to be surprising raucous and *momentary* than predictable, orderly, and sustained" (Cissna & Anderson 1998:79). Hy sien nie kommunikasie as "a sequence of planned and deliberate acts. Instead, each utterance, each interchange, sets the stage for new surprises in ensuing moments of meeting" (Cissna & Anderson 1998:87). Die proses is dus onvoorspelbaar.
- *Luister* na en *leer* van die mense word van die belangrikste vaardighede van die fasiliteerder. Om te *hoor* wat die kliënt sê, *temas* te hoor, *patrone*

te sien, te *leer* van die kliënt maar veral om die mense aan te hoor wat nog nooit na geluister is nie (Cissna & Anderson 1998:92).

- Rogers sê terugvoer na die kliënt is nie eksterne interpretasies of analyses nie, maar vrae en peilings (probes) om duideliker *beskrywings* en *perspektiewe* te genereer. Dit is in hierdie *dialogiese proses* dat realiteit “emerges only in the meeting of the person with persons”. In elke interaksie of dialoog word nuwe waarhede en realiteite geskep. Elke dialoog lewer sy eie realiteite op wat in interaksie tussen die mense en fasiliteerder *geskep* word (Cissna & Anderson 1998:88).
- *Empatiese* begrip sien Rogers as “a way of *listening*. It involved perceiving the other's internal frame of reference ... *understanding* another life from the other's perspective, while not relinquishing one's own identity. *Empathy* as a way of being as being sensitive *moment to moment*, to the changing felt *meanings* which flow in this other person, sensing the *meanings* of which he is scarcely aware... communicating your sensing of the person's world ... while frequently checking with the person as to the accuracy of your sensings”. *Empatiese* begrip is die basis van dialoog veral rakende die betekenisgewing van die persoon.

3.5 Tegnieke

Tegnieke bring nie noodwendig verandering nie en beteken, volgens Rogers (1989(c):220) nie veel, indien dit nie die *konteks* verbeter nie. Tegnieke het slegs in staatstellende en fasiliterende funksies vir *groei*, *verandering* en *selfaktualisering* van die kliënt, maar bring nie verandering as sodanig mee nie (Cissna & Anderson 1998:70).

Tegnieke soos luister, empatie en andere is tegnieke om die verhouding en veilige klimaat te fasiliteer waarin die kliënt kan groei, ontwikkel, verander en waag.

3.6 Die fasiliteerder

Die aannames oor mense, soos in hierdie hoofstuk uiteengesit, is *esteties*, *respekterend* en *eenvoudig* om in te glo, maar is van die moeilikste denkwyses om uit te leef (vgl. Kirschenbaum & Henderson 1990:xv). Dit is maklik om te glo dat die mense *besluite* oor hulle *eie* lewe kan neem en oor die *potensiaal* beskik om dit te doen, maar dit is moeilik om mense te alle tye te *vertrou* en te glo dat mense selfgedetermineerd is, veral waar die fasiliteerder verantwoordelik gehou word en verantwoordelik voel vir die kliënt. Hierdie proses, volgens Rogers, (1989(a):23) is veral gekoppel aan die fasiliteerder se *eie kennis* en *aanvaarding* van sy *self*.

The more I am open to the realities in me and in the other person,
the less do I find myself wishing to rush in to "fix things".

Die proses van *self-aktualisering* van die persoon word so belangrik geag in die Persoonsgesentreerde benadering, dat hy die benadering sien as afhanklik van die *geloof* in die neiging van mense "to grow, to develop, to realise its full potential. This way of being *trusts* the constructive directional flow of the human being toward a more *complex* and complete development. It is this directional flow that we aim to release". Elke aksie van die fasiliteerder behoort daardie proses te fasiliteer (Rogers (1989(b):137).

Die fasiliteerder is in 'n posisie van *leerder*. Die fasiliteerder moet ook hulle *realiteite*, *ervaringe*, *persepsies*, *tradisies*, *waardes* en *betekenisse* leer ken.

Rogers (1989:285) verwys ook na die fasiliteerder as *ko-leerder*, *ko-navorser*, of *deelnemer*, maar hy/sy word nooit beskou as iemand wat vir of namens mense mag besluit, hulle opvoed of leer of rigting gee nie. Patterson (1995:60) verduidelik dat Rogers in 'n onderhoud verduidelik het hoe hy die fasiliteerder in die proses van verandering sien. Hy het Lao Tzu, die Chinese filosoof

aangehaal oor hoe hy 'n leier sien. Rogers verwys daarna as "the little quotation I treasure". Ek vervang die woord leier met fasiliteerder.

A Leader (facilitator)

*A leader (facilitator) is best when people hardly know he exist
Not so good when people obey and acclaim him;
Worst when they despise him
But of a good leader (facilitator) who talks little,
when his work is done, his aimed fullfilled, They will say "we did it
ourselves"*

*The less a leader (facilitator) does and says,
The happier his people
The more he struts and brags,
The sorrier his people*

a sensible man says:

*If I keep from meddling with people, they take care of themselves.
If I keep from commanding people, they behave themselves
If I keep from preaching at people, they improve themselves,
If I keep from imposing on people, they become themselves.*

4. SLOTOPMERKING

Die vraag wat hier opkom, is wat het die Persoonsgesentreerde benadering met deelname te make? Die antwoord daarop is - alles!!! Indien die fasiliteerder hierdie benadering inkorporeer, dit later "a way of being" word (LW nie "gebruik" nie), kan hy nie anders as om *deelnemend* en *dialogies* met mense te werk nie. Om vanuit hulle verwysingsraamwerk en realiteit te werk, hulle waardes, tradisies, ervarings, persepsies en gedrag te verstaan, vra *dialogoog*, *gesprekvoering*, *ontdekking* en gesamentlike *besluitneming*. As ons glo in die *potensiaal* en *selfdeterminasie* van die mense, hulle *aanvaar* en *vertrou*, sal hulle self *groeï* en *ontwikkel* en verander op 'n wyse wat sin en *betekenis* het en *kongruent* is tot hulle *self*. Dit maak die verandering *standhoudend* of blywend.

Tweede Kubermetika, wat sommige van die begrippe van die Persoonsgesentreerde benadering verder verduidelik en beskryf, word in die opvolgende hoofstuk beskryf.

5. SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN DIE POST-MODERNISTIESE PERSOONSGESENTREERDE BENADERING

Die samevatting van die begrippe van die Persoonsgesentreerde benadering volg hierna in tabelvorm.

TABEL 12

PERSOONSGESENTREERDE BENADERING					
AANNAMES	WAARDES	WERKSWYSES			
<p>Persoon outoriteit van eie lewe (kundige)</p> <p>Mense krealief</p> <p>Holisties</p> <p>Potensiaal vir groei en ontwikkeling</p> <p>Mense skep die realiteit soos deur hulle ervaar</p> <p>Niemand ken volle realiteit nie Realiteit sosiaal gemaak</p> <p>Gedrag behoeftegebaseer</p> <p>Gedrag is poging tot groei, ontwikkeling en selfaktualisering</p> <p>Poging tot instandhouding</p> <p>Gedrag gekoppel aan ervaring en persepsies</p> <p>Wanneer bedreig word, verdedig</p> <p>Idee van die self onderskei van ander</p> <p>Ontken as gedrag nie ooreenstem met self</p> <p>Holisme</p> <p>Mense leer uit verskille</p> <p>Self word in interaksie gevorm</p> <p>Selfaanvaarding lei tot aanvaarding van ander</p>	<p>Respek</p> <p>Vertroue</p> <p>Selfdeterminasie</p> <p>Uniekheid</p> <p>Onvoorwaardelike aanvaarding</p> <p>Vertroulikheid</p> <p>Mens sentraal</p> <p>Geregtigheid</p> <p>Menswaardigheid</p>	<p>PROSES</p> <p>Onvoorspelbaar</p> <p>Uitkoms onseker</p> <p>Moment tot moment</p> <p>Vloeibaar</p> <p>Leerpro-ses</p> <p>Subjektief</p> <p>"Valuing process" Skep van verhouding</p> <p>Demokraties</p> <p>Deursigtig</p> <p>Werk in hede</p> <p>Taal is tentatief</p> <p>Empaties</p> <p>Warmte</p> <p>Egtheid</p> <p>Prosesmatig</p> <p>Dialogies</p> <p>Ontdekkend</p> <p>Leer van mekaar</p> <p>Kreatief</p> <p>Deelnemend</p> <p>Fasiliteer diversiteit/verskille</p> <p>Respekteer verskille</p> <p>Benut verskille</p> <p>Bemagtigende wyses</p> <p>Fasiliteer groei en verandering</p>	<p>TEGNIEKE</p> <p>Tegniese moet klimaat en verhouding bevorder</p> <p>Fasiliterende tegnieke soos luister, refleksies, empatie ens.</p>	<p>VERHOUDING</p> <p>Skep klimaat van warmte, empatie en egtheid</p> <p>Gelyke verhouding</p>	<p>FASILITEERDER</p> <p>PCA - "way of being"</p> <p>Duidelikheid oor eie self, realiteite en verwysingsraamwerk</p> <p>Selfaanvaarding</p>

HOOFSTUK 10

TWEEDE KUBERNETIKA: DIE OBSERVERENDE (*deelnemende*) SISTEEM

1. INLEIDING

Ek het aanvanklik oorweeg om Tweede Kubermetika uit die studie te laat, maar na heroorweging tog besluit om dit in te voeg omdat dit vir my

- die evolusionêre gaping vul tussen die Persoonsgesentreerde Benadering en Sosiale Konstruksionisme; en
- enkele belangrike aannames inhou wat ek persoonlik nie uit my eie paradigma kan laat nie. Die besonderse aannames is veral *fasiliterend* vir die generering van *alternatiewe realiteite* wat betekenis inhou en *keuses* moontlik maak (vgl. Kotze & Kotze 1996:8).

My kort beskrywing van Tweede Kubermetika is werklik 'n opsomming gefokus op die beskrywing van wat ek beskou as die belangrikste aannames, geïmpliseerde waardes en werkswyses wat die deelnemende paradigma aanvul. Ek het dus met 'n *deelnemende* bril hierdie teorie bestudeer.

Ek verduidelik kortliks die historiese ontwikkeling.

2. VAN OBSERVEERDER TOT GEOBSERVEERDE: HISTORIESE OORSIG

Kubermetika volgens Van Heerden-Johnson (1993:60) beteken oorspronklik in Grieks stuurman ("steersman"). Kubermetika kom nie uit 'n enkele denkskool

nie. "The development of cybernetic thinking can actually be seen as the confluence of ideas of different generations of thinkers".

Die ontwikkeling van Kubermetika na Tweede Kubermetika was evolusionêr en val vir my saam met die ontwikkeling van modernisme na post-modernisme en die paradigma skuif wat by die onderskeie denkers en teoretici plaasgevind het. Die Tweede Kubermetika wat hier bestudeer en beskryf word kom hoofsaaklik uit die gesinsterapieveld en het gedurende die tagtiger jare aandag begin kry. Die gesinsterapeute soos Keeney (1983) is weer op hulle beurt deur Varela en Maturana, beïnvloed en veral deur Gregory Bateson (1972 en 1979) wat 'n antropoloog was. Dit is egter interessant dat in die geskifte oor Tweede Kubermetika nie veel aandag gegee is aan 'n historiese ontwikkeling nie maar eerder aan die paradigma skuif wat deur die teoretici of epistemoloë ervaar is.

Volgens Parry & Doan (1994) het Tweede Kubermetika die gesinsterapie beweging in post-modernisme ingelei met die wegbeweeg van lineêre denke, reduksionisme en oorsaaklikheid, na *patrone*, *komplementariteite* en *kompleksiteite* asook die insluiting van die observeerder in die sisteem wat objektiwiteit onmoontlik maak (vgl. Anderson 1997:17; en Flemons, Green & Rambo 1996).

3. WAT IS TWEDE KUBERNETIKA

Die Persoonsgesentreerde benadering lei ons reeds in na post-modernisme met die idee dat elke persoon sy/haar unieke *ervaring* van *realiteit* het. 'n Objektiewe universele waarheid bestaan dus nie. Elke mens kan alleen maar verduidelik wat hy *sien*, en *ervaar* en daarvolgens optree. Kubermetika en veral Tweede Kubermetika beweeg "dieper" in post-moderne denke in. Kubermetika word deur Keeney (1983:) gesien as "... part of a general science of pattern and organisation. To adopt a cybernetic view is to enter a radically different world of *description*".

Hierdie radikaal anderse wêreld, volgens Hayward (1996:224), kom daarby uit dat "We do not so much observe others as join with others to *observe ourselves*". Die kerngedagte van Tweede Kubermetika is juis daarin geleë dat ons nie realiteit waarneem nie maar wel *onself* en die beskrywings van dit wat ons sien en ervaar asook die *proses* hoe ons realiteit waarneem. Dit dui ook reeds op die *deelnemende* aard van werkswyses, want tweede kubermeties gesien, is ons *deel* van die proses.

Ons kyk dus na die wêreld vanuit ons eie verwysingsraamwerk en word deel van die sisteem of interaksie waarin realiteite konstrueer word. Ons word deel van die observerende sisteem (Keeney 1983). Ons kan nie meer die realiteit daar "buite" waarneem nie. Die observasies word gemaak in *interaksie* met die ander en die *beskrywings* wat gegee word, sê meer van die persoon wat waarneem, as van die mense wat waargeneem word. Die waarnemer gee met die *beskrywing* van hul realiteit sy/haar paradigma weer en word ook *deel* van die proses van die evolusionêre verandering.

Tweede Kubermetika is vir my die volgende teoretiese stap om 'n deelnemende paradigma te probeer beskryf en fasiliteer.

VAN	NA
observeerder (gemeenskap)	(observeerder en gemeenskap)

Soos reeds genoem, is kubermetika die wetenskap van *patrone* en *organisasie* en Tweede Kubermetika, volgens Margaret Mead, "is therefore a way of pointing to the observer's *inclusion* and *participation* in the system" (soos aangehaal deur Keeney 1983:76)

Hierdie aanhaling dui reeds op die *deelnemende* werkswyses tussen die fasiliteerder en die mense met wie hy/sy in *interaksies* is. Keeney (1983:81) verwys na Tweede Kubermetika as "a *self-referential participatory* epistemology".

Die verskil tussen Eerste en Tweede Kubermetika is dat in Eerste Kubermetika word die observeerder nog as "buite" die sisteem gesien en dat hy/sy vandaar objektiewe waarnemings oor patrone en die organisasie binne, of oor die sisteem kan maak. Daarteenoor het die observeerder se posisie in Tweede Kubermetika verskuif na die *observerende* sisteem, waar die fasiliteerder deel word van die sisteem wat waargeneem word. Die fasiliteerder is bewus daarvan dat dit wat hy waarneem, hy/sy waarneem vanuit sy/haar realiteite. Die beskrywing van die gemeenskap, is die beskrywing soos in interaksie met die gemeenskap gekonstrueer.

Tweede Kubermetika skep ruimte vir *kompleksiteite* waarvoor modernisme en modernistiese teorieë of paradigmas nie voorsiening maak nie, want daar word nie gestreef na unifikasie of eenvormigheid (soos etikette) nie, maar die *uniekheid* van elke gesin of gemeenskap word erken (vgl. ook Krippendorf 1984:21).

4. DIE BEGRIP EPISTEMOLOGIE

Die begrip epistemologie soos in hoofstuk 1 beskryf, het saam met kubermetika in beweeg en het deel geword van die *kubermetiese epistemologie*. Epistemologie word gesien as die studie van die proses van "how organisms ... know, think and decide" (Bateson 1979:228). Daar bestaan ook ander definisies of beskrywing van epistemologie maar vir hierdie studie, word volstaan by Bateson se beskrywing omdat dit inherent deel was van die ontwikkeling van kubermetika en Tweede Kubermetika.

5. AANNAMES OOR MENSE

Ek verwys hierna die belangrikste aannames wat vir my belangrik is en my eie paradigma beïnvloed het.

5.1 Hoe word realiteit geskep

Volgens Keeney (1983:156) is die belangrikste handeling om *onderskeid* te kan maak. Ons onderskei iets van iets anders om dit te identifiseer. Die onderskeid wat gemaak word, vloei uit ons eie epistemologie. Sodoende word orde, kennis en realiteit geskep. Ek onderskei die deur ("it") van die muur ("not it"). Die onderskeiding of realiteit word in *interaksie* met ander mense in *taal* gedoen.

5.2 Selfverwysing

Soos reeds verduidelik, plaas Tweede Kubermetika die observeerder binne die sisteem en is alles wat observeer en *beskryf* word *self-verwysend* of terugverwysend na die observeerder. Dit wat die observeerder sê, sê dus meer van hom/haarself as wat dit sê van dit wat hy/sy waargeneem het. Keeney (1983:79) haal Bateson aan, wat die idee oor die absurditeit van objektiwiteit illustreer met die voorbeeld van 'n man wat vir Picasso gevra het om prente te teken soos hulle werklik is. Hy haal daarmee 'n foto van sy vrou uit om te wys wat hy bedoel. Picasso se aanmerking daarop was die volgende;

"She is rather small isn't she? and flat?"

Selfverwysing beteken dat enigiets wat gesê word terugwys na die persoon self wat die onderwerp beskryf. Dit wys terug na die *paradigma* van die *waarnemer*. Selfverwysing impliseer dat dit die opleier en student, die kliënt en terapeut, of die fasiliteerder en gemeenskap wederkerig ("recursively") aanmekaar verbind. Die opleier en student is verbind aan die inhoud en die proses van wat geleer word. In 'n ontwikkelingsituasie is die fasiliteerder en gemeenskap verbind aan die veranderingsproses en dit maak die proses *deelnemend* van aard. "... we participate in the *construction* and maintenance of our *experiential* universe (Keeney 1983:79).

Selfverwysing bring 'n ander dimensie van die begrip deelname na vore.

Volgens Tweede Kubermetika is die fasiliteerder en mense *wederkerig* aan mekaar verbind en is hulle deel van die *proses* en *idees* wat konstrueer word. Die persoon wat aandui dat die gemeenskap apaties is en nie wil verander nie, is dus deel van die skepping van die *proses* waarin die gemeenskap sogenaamd nie wil deelneem nie. Die persoon skep ook in *taal* die etiket van apatie. Die gemeenskap se nie-deelnemende optrede is juis hulle deelname aan die proses waarin hulle nie wil "deelneem" nie. Hierdie idee bind met die volgende aanname.

5.3 Outonomie

Die mens of enige sisteem word beskou as *geslote* vir inligting van buite of soos Keeney (1983:82) dit stel "... a system is viewed with no reference to its outside environment" en daarmee is die sisteem besig om homself *instand* te hou (Keeney 1983:84). Maturana verwys na die sisteem as *struktuurgedetermineerd* (vgl. Hayward 1996:220). Elke mens het 'n bepaalde *struktuur* wat bepaal hoe hy/sy reageer op die buitewêreld. As daar 'n hond is wat my jaag, sal ek moontlik weghardloop en die persoon langs my kan stil bly staan. Volgens Maturana is dit nie die hond wat bepaal of ek gaan hardloop al dan nie, maar die struktuur van die persoon of die *idee* wat ek oor die hond het. Dit is nie die stimulus alleen wat die reaksie ontlok nie. Dit impliseer dat die fasiliteerder nie beplande strategie kan uitvoer en bepaal wat die reaksie daarop sal wees nie. *Voorspelbaarheid* is nie moontlik nie (vgl. Kotze & Kotze 1996:8).

Die gemeenskap as *outonome* lewende sisteem impliseer wel verandering. Dit beteken wel dat die sisteem bepaalde strukturele *veranderinge* kan maak terwyl die *organisasie* of die outonomie van die sisteem behoue of *bewaar* bly. Die fasiliteerder kan nie bepaal hoe 'n sisteem moet verander nie, hy kan slegs die sisteem *perturbeer* en die veranderingsproses *fasiliteer*, waarna die sisteem *self* sy veranderinge maak. Verandering vind plaas wanneer daar 'n betekenisvolle "*strukturele koppeling*" - met ander woorde, wanneer *betekenisvolle* nuwe *konstruksies* of alternatiewe gemaak word (Maturana soos na verwys deur

Hayward 1996:221). As hierdie uitgangspunt aanvaar word, dui dit op *deelnemende werk*. *Interaksies* met ander mense is dus volgens Hayward (1996:221) “a continuous stream of *structural couplings* each one liable to leave its mark on our internal structure”. Die outonomie van die sisteem stem ooreen met Rogers se idee oor die “self”.

5.4 Patrone

Kubernetika is die wetenskap van *patrone* en *organisasie* wat beteken dat alles op een of ander wyse aanmekaar verbind is. Bateson (1979:22) verwys metafores na patrone as “a dance of interacting parts”. ‘n Dans behels ‘n bepaalde ritme, herhaling en reëls (stabiliteit), maar ook beweging en vloei (verandering).

Bateson (1972:410–412) vertel sy eie mitiese weergawe van die tuin van Eden verhaal om kubernetika en veral Tweede Kubernetika te illustreer.

Daar was eenmaal ‘n tuin wat honderde plant spesies gehuisves het wat in groot rykdom, vrugbaarheid en balans saamgeleef het, met baie humus. Maar in hierdie tuin was daar ook twee antropoïede wat meer intelligent was as die ander diere. In een van die bome was daar vrugte wat buite hulle bereik was. Toe begin hulle ondernemend dink hoe om die appel in die hande te kry en dit, volgens Bateson, was die grootste fout wat hulle kon maak. Adam neem ‘n leë kassie en klim daarop, maar kon nog nie by die appel uitkom nie. Hy neem nog ‘n kassie en slaag daarin. Hy en Eva was oorstelp van vreugde en glo dat dit die manier is waarop sukses bereik kan word. Hulle begin (modernisties) lineêr redeneer:

Make a plan, ABC and you get D.

In effect they cast out from the Garden the concept of their own total systemic nature and of its total systemic nature.

Nou het Adam en Eva regtig aan die werk gespring en “pretty soon the topsoil disappeared. After that, several species of plants became “weeds” and some of the animals became “pests”; and Adam found that gardening was much harder work ...”. Nou begin die lewe moeilik word en Adam blameer God daarvoor. Hy bevind homself uiteindelik in ‘n gemors en kan nie mooi verstaan wat die gemors veroorsaak het nie. “He still does not see himself as *part* of the system in which the mess exists” en hy blameer die res van die sisteem ook daarvoor.

Die gedagte wat Bateson (1972) wil oordra, is dat alles aanmekaar *verbind* is. Niks is *losstaande* nie. Adam self is ook nie los van die “gemors” waarin hy beland het nie.

Van Heerden-Johnson (1993:3) sien die waarde van kubernetika juis daarin dat dit *verbindings* maak tussen dinge wat voorheen los van mekaar gesien is en die *patrone* wat tussen hulle bestaan (modernisme tot post-modernisme). Kubernetiese epistemologie “is concerned with *mental* process, with organising of *knowing*, *maintaining* and *constructing* our world of *experience* (Van Heerden-Johnson 1993:13).

Alles wat gebeur, is dus op een of ander manier aan mekaar *verbind* en die fasiliteerder se intrede in ‘n gemeenskap of die lewens van mense, maak hom/haar *deel* van die sisteem en patrone. Dit beïnvloed ook die interaksies en patrone binne die gemeenskap - hoe die gemeenskap geraak word, word deur hulle bepaal. Die mens kan nooit alleen gesien word nie. Hy is altyd *deel* en kan dus nooit *nie-deelneem* nie.

Hierdie konneksies wat ons poog om te maak bring ons by die volgende aanname uit, naamlik *komplementariteite*.

5.5 Komplementariteite

Kubernetika gaan oor die beskrywing van *verhoudings*, *patrone* en *verbindings*. Verbindings word ook gemaak tussen dit wat lyk of hulle teenoorgesteldes van mekaar is, of lyk of hulle nie in verhouding met mekaar kan staan nie. Teenoorgesteldes word in *komplementêre verhoudings* tot mekaar gebring. 'n Bal kan net *op* gaan as hy ook kan *af* kom en andersom. Ek kan nie *uit* 'n vertrek loop as ek nie ook by die vertrek *in* gekom het nie. Daar is dus 'n verband tussen in en uit, en op en af. Op en af is komplementêr tot mekaar maar ook deel van dieselfde proses byvoorbeeld, op gaan en af kom en uit loop en in loop is twee kante van dieselfde muntstuk. Daar kan slegs 'n *helper* wees as daar ook 'n *kliënt* is. Hulle staan nie teenoor mekaar nie maar is *dele* van die *geheel*. Daar kan nie na 'n individu gekyk word sonder dat daar nie ook gedink word aan 'n gesin of gemeenskap nie. Daar word nie meer verwys na die een of die ander ("either/or") nie maar "both/and" beide en nog, soos die bal wat op en af gaan binne 'n bepaalde patroon, ritme, en spoed. Bateson verwys na hierdie komplementariteit as "it takes two to know one" (soos aangehaal deur Keeney & Ross 1983:161). Wat het die beginsel van *komplementariteit* te make met die aanname oor mense?

Verandering/stabiliteit komplementariteit

Soos die ander komplementariteite kan *verandering* en *stabiliteit* nie van mekaar geskei word nie.

Cybernetics thus proposes that *change* cannot be found without a roof of *stability* and that *stability* will always be rooted to underlying processes of *change* (Louw 1994:32; vgl. ook Keeney & Ross 1983:158).

Dit beteken dat 'n mense in 'n gemeenskap sal kom met 'n versoek om te *verander* ("ons wil ons omstandighede verbeter", "ons wil ons eie werk skep"...),

maar terselfdertyd ook in die hoop om *stabiel* te bly, om byvoorbeeld te *verander* of veranderinge aan te bring, sonder dat *waardes* en *tradisies* (*stabiliteit*) prys gegee word. In elke versoek tot *verandering* is daar ook 'n versoek vir *stabiliteit*.

Die voorafgaande proses beteken "the creation of a *context* which enables a cybernetic system to calibrate the way it *changes* in order to *remain stable*" (Keeney 1983:378).

'n Eenvoudige voorbeeld hiervan is die versoek van 'n gemeenskap om 'n *gemeenskaplike* groentetuin te begin. Die befondser het na die vestiging van die groentetuin aangebied om 'n sprinkelbesproeiingstelsel vir die tuin te installeer waarna die gemeenskap duidelik aangedui het dat elkeen sy *eie* tuinslang verkies om sy *eie* deel van die groentetuin nat te maak. Ten spyte van die feit dat hulle 'n *gemeenskaplike* groentetuin wil hê is daar ook *individualiteit* wat hulle wil behou. Die tuin natmaakproses met die tuinslang is ook 'n *sosiale* proses van staan en kuier teenoor 'n besproeiingstelsel wat die sosiale aspek negeer.

Om *verandering*, *ontwikkeling* of *groei* binne 'n gemeenskap te *fasiliteer*, beteken dat die fasiliteerder moet eksplloreer en *luister* na die openlike versoek van *verandering*, maar ook die versoeke na *stabiliteit*, wat dikwels verborge is.

Die derde belangrike begrip in hierdie veranderings"formule" is dat dit wat gesê word of gebeur vir die mense *betekenisvol* moet wees en beide *verandering* en *stabiliteit* moet aanspreek (Keeney 1983:378 (b)). Van Heerden-Johnson (1993:157) gee 'n verdere voorbeeld van die vrou se versoek om haar hoofpyn te verwyder. "... a request to treat a headache (*verandering*) may be seen as a request to *stabilise* both the relief experienced when the headaches aren't occurring and the positive political consequences of the headache's appearance". Die hoofpyne gaan dus nie ophou as die voordele wat daaruit

verkry word, byvoorbeeld aandag, ook verlore gaan nie. Hoofpyn word dus gesien en geformuleer in sy groter komplementariteit.

In die ontwikkelingsveld is daar talle soortgelyke voorbeelde, en mislukkings met ontwikkelingsprojekte kan dikwels ook toegeskryf word aan die ignorering van die *komplementêre* boodskap. Menike (1993:181) se voorbeeld vertel van 'n program wat georganiseer was vir 'n groep vroue in 'n Boeddhistiese gemeenskap om inkomste te genereer. Sy vertel die volgende van die ontwikkelaar se optrede:

... (he) told us about poultry keeping and how we could rear thousands of chickens and sell them for meat ... he taught us how to generate thousands, thousands of rupees in 45 days ... he taught us to rear fish in the lakes where we bath ...

Dit, volgens Menike, vertel die ontwikkelaar vir 'n gemeenskap wat die neem van enige vorm van lewe verbied (*waardes/stabiliteit*). Die moontlikheid om inkomste te genereer (*verandering*) ten koste van 'n waardestelsel (*stabiliteit*) hou nie *betekenis* vir die bepaalde gemeenskap in nie en derhalwe sal hulle nie verder deelneem nie. Inkomste generering (*verandering*) in ooreenkoms met, of met *respektering* vir hulle waardestelsel (*stabiliteit*) kan *betekenisvolle* verandering meebring. Wat vir die gemeenskap *verandering* inhou en wat *stabiliteit* verseker, kan onmoontlik van buite die gemeenskap bepaal word en kan slegs deur middel van *dialog* en met *deelname* geskied.

Kubernetika en veral Tweede Kubernetika bied, soos Keeney (1983:8) dit noem, *estetiese respekterende* perspektief op, en werkswyse om verandering te fasiliteer. Dit ontwikkel *respek*, en *waardering* vir mense en sisteme, veral ook omdat die fasiliteerder hom/haarself as deel van die sisteem sien (Keeney 1983:190).

6. WERKSWYSES

Na aanleiding van die aannames is die volgende werkswyse relevant:

6.1 Taal

Die gebruik van taal is die belangrikste werkswyse. Volgens Keeney (1983:110) is die aanname oor taal dat dit 'n *epistemologiese* mes is wat die wêreld in stukkies opsny. Dit gee name aan alles en skei die stukkies van mekaar (modernisties). Taal maak dit moeilik om *patrone* en die *geheel* (holisme) te beskryf.

Vanuit Tweede Kubermetika word probleme deur *mense* in taal gevorm deurdat dit *name* kry, met ander woorde geëtiketteer word, en inherent aan die persoon gekoppel word. Die gebruik van taal is dan ook die belangrikste instrument beskikbaar vir die toepassing van Tweede Kubermetika en daarmee word *beskrywend* te werk gegaan. Beskrywings "indicate *patterns of relationship and recursive process*" (Keeney 1983:113). Taal word gebruik, nie om te etiketteer nie, maar eerder om die *komplementêre* en *kompleksiteit* in te bou.

6.2 Veranderings- en stabiliteitsproses

Soos uit die aanname oor hierdie aspek aangedui, is die werkswyse om met beide *stabiliteit* en *verandering* te werk.

6.3 Betekenisvolle geraas

Die interaksie tussen die fasiliteerder en die mense, is een waar die fasiliteerder poog om die generering van *betekenisvolle* inligting, vrae, terugvoer, en alternatiewe te fasiliteer wat die sisteem met meer keuses laat om sy eie *verandering* aan te bring en *stabiliteit* te behou.

Die idees oor verandering, soos hier beskryf, impliseer *deelnemende* werk. Die fasiliteerder kan net die *verandering/stabiliseringsproses* fasiliteer. Hy kan nie voorskryf of van "buite" bepaal watter inligting vir die mense betekenis sal inhou nie. Nuwe idees, moontlike verandering en stabiliteit word *deelnemend* gegenereer.

6.4 Estetiese proses

Keeney (1983) verwys na die *estetika* van verandering. Dit is die *respektering* van outonomieit of struktuurgedetermineerdheid van die sisteem, wat sy eie veranderinge maak en die waardering vir die lewende sisteem se vermoëns om sy eie aanpassings te maak om te kan bly voortbestaan.

6.5 Onvoorspelbare proses

Die implikasie van Tweede Kubernetika vir die fasiliteerder is dat die voorheen seker, wetenskaplike en objektiewe werkswyses verdwyn.

Flemons, Green en Rambo (1996) beskou die belangrikste skuif na Tweede Kubernetika as die skuif na *onsekerheid*. Dit klink negatief en bring spanning vir die persoon wat gewoonlik met meer sekerheid en antwoorde gewerk het, maar bied ook *verligting* en *vryheid* sodra ervaar word dat *deelnemende werk* "werkbaar realiteite" na vore bring binne die verhouding. Die *verligting* om nie meer alleen die verantwoordelikhede te dra nie, maak deelnemend te werk *bevrydend*.

Die fasiliteerder weet nooit wat die mense se reaksie gaan wees nie, maar, volgens Hayward (1996:222) is dit ook so dat hoe beter ons iemand ken, "the more skilled we become at coupling ...". Dit beteken nie dat jy kundiger word oor mense nie - maar miskien *vaardiger* in die fasilitering van die proses om 'n verhouding met die ander mense aan te knoop.

6.6 Etiese proses

Onderliggend is hierdie werkswyses in beginsel *eties* en *respekterend* teenoor die *outonomie* van die sisteem. Dit bied uiteindelik meer etiese werkswyses gesien in die lig dat die fasiliteerder saam besluit, dink en realiteite konstrueer. Hulle het gedeelde verantwoordelikheid (vgl. Hayward 1996:220).

6.7 Induktiewe/deduktiewe proses

Tweede Kubermetika laat ruimte vir *kompleksiteite* en *diversiteite* en vermeerder sodoende die *keuses* (vgl. komplementariteite). Deur middel van komplementariteite word induktief gewerk in teenstelling met reduksionisme. *Kompleksiteite* en *reduksionisme* is egter, na my mening, kubermeties gesien, in 'n "*both/and*" verhouding tot mekaar. Daar kan nie met *kompleksiteite* gewerk word as daar nie *enkelvoudige* antwoorde bestaan nie, en daar kan nie *reduseer* word as daar nie *veelvoude* of *kompleksiteite* is van waar *reduseer* kan word nie. Vandaar Bateson se opmerking dat jy van twee moet weet om een te ken. Beide hierdie prosesse is dus teenwoordig (vgl. Keeney & Ross 1983:381).

7. TEGNIEKE

Verskeie tegnieke is deur verskillende praktisyns ontwikkel wat nie hier in detail bespreek sal word nie. Die tegnieke is hoofsaaklik ontwikkel in die konteks van werk met gesinne. Die belangrikste beginsel onderliggend aan die tegnieke is om die aannames soos bespreek te laat realiseer. *Taal* en *dialog* word gebruik om onder andere, *patrone*, *kompleksiteite*, en verskillende *realiteite* na vore te bring. Om die aanname oor *komplementariteite* te implementeer, sal die fasiliteerder telkens die *komplementêre* kant *beskryf* of in gedagte hou om sodoende die *geheel*, *volheid* en *kompleksiteite* in te voer. Hieruit kan die mense betekenisvolle geraas ("noise") genereer wat *veranderinge* moontlik maak. Die proses skep nuwe idees persepsies wat *keuses* vermeerder.

8. DIE VERHOUDING

Die verhouding tussen die fasiliteerder en die gemeenskap word nooit werklik eksplisiet bespreek deur die teoretici wat ek bestudeer het nie (vgl. Keeney 1983; Keeney & Ross 1983; van Heerden-Johnson 1993; Bateson 1972 en 1979). Implisiet beskou Tweede Kubermetika die verhouding tussen die fasiliteerder en die gemeenskap as *gelyk*. Die belangrikste aspek van die verhouding is dat die fasiliteerder onlosmakend deel is van die *proses* en *verhouding*. Wat ook in die proses van verandering gebeur of nie gebeur nie, is nie slegs by die individu, gesin of gemeenskap geleë nie, maar ook by die fasiliteerder. Waar verhoudings in positivistiese werkswyses hiërargies is, word beide die fasiliteerder en gemeenskap beskou as *kundiges* en *gelykgestel* in die verhouding (vgl. Krippendorf 1984:22 en Crosby 1991:3)

9. DIE FASILITEERDER

Die persoon betrokke by die mense in die gemeenskap *fasiliteer* die veranderingsproses. Die fasiliteerder word die *ko-konstrueerder*, *ko-leerder* in die sisteem en is nie meer die kundige, objektiewe waarnemer en wetenskaplike nie (Krippendorf 1984:22 en Crosby 1991:3).

10. SLOTOPMERKING

Keeney en Ross (1983:381) sê dat die kubermetikus "... must always embrace multiple descriptions and prescriptions" (post-modernisties) en dit kan alleen gedoen word saam in die sisteem waarvan die fasiliteerder of waarnemer deel geword het. Fundamenteel is tweede kubermetiese werkswyses *deelnemend*. Hierdie aanhaling skep ook die oorgang of ontwikkeling na konstruktivisme en sosiale konstruksionisme soos in die volgende hoofstuk beskryf sal word.

11. SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN TWEEDE KUBERNETIKA

Die samevatting van die begrippe van Tweede Kubermetika word vervolgens in tabelvorm aangedui.

TABEL 13

TWEDE KUBERNETIKA

AANNAMES	WAARDES	WERKSWYSES			
		PROSES	TEGNIEKE	VERHOUDING	FASILITEERDER
Patrone Komplementariteit Kompleksiteit Unieke realiteit van elk Subjektiewe skop van realiteite Beskrywing persoonlik Selfverwysend Konstrueer realiteit in interaksie Observerende sisteem Realiteit word geskep deur onderskeid te maak Outonomie Posing tot instandhouding Mense geslote vir inligting Maak self sy veranderinge Strukturele koppeling Alles ingesluit en gekoppel Inligting is dit wat betekenisvol is	Respek Esteties Aanvaarding	Onvoorspelbaar Bevrydend Beskrywend Deelnemend Dialogies Fasiliteer diversiteite en kompleksiteite Komplementariteit Verandering / stabiliteit Betekenisvolle geraas Taal belangrik	Vele tegnieke en patrone na vore te bring Diversiteit en komplementariteite uit te bring Keuses te vergroot	Gelyk Kundiges / kundig	Ko-konstruering Ko-deler

HOOFSTUK 11

SOSIALE KONSTRUKSIONISME (SK)

Human beings are meaning making creatures, and they will spin their webs of meaning throughout all of time, much as they have been doing ever since the dawn of awareness (Rosen 1996:3).

1. INLEIDING

Dit is die laaste teoretiese hoofstuk wat evolusionêr uit Tweede Kubermetika vloei.

Paré (1995:4) merk op dat konstruktivisme, positivisme (uit modernisme) vervang, terwyl Sosiale Konstruksionisme 'n verdere evolusionêre ontwikkeling uit konstruktivisme is. Sosiale Konstruksionisme, soos die naam aandui, se waarde is vir my veral geleë in die verduideliking van die *proses* van ko-konstruering van realiteite *tussen* mense (post-modernisme). Dit bied 'n aanvulling tot 'n *ryker* en meer omvattende beskrywing van die proses van deelnemende werkswyses.

2. HISTORIESE OORSIG OOR DIE ONTWIKKELING VAN SOSIALE KONSTRUKSIONISME

Die verhaal van Sosiale Konstruksionisme begin by die verhaal van positivisme (modernisme). Die beskrywing van positivisme moet dus gelees word teen die agtergrond van die beskrywing van modernisme in hoofstuk 1. Die bespreking van positivisme is egter belangrik om die evolusionêre ontwikkeling na

konstruktivisme en Sosiale Konstruksionisme aan te dui en sal net kortliks weergegee word.

Pocock (1995:151) sê dat modernisme en die daaruit voortvloeiende positivisme die "radical project" van die 18e eeuse filosowe was "... in the development of objective science, universal morality and law and autonomous art, believed that there could be a progressive unfolding of all manner of truths about the world to the ultimate benefit of human beings" (vgl. ook Atherton 1993:618; Carr & Kemmis 1991:9 en 61; Chitere & Mutiso(b) 1991:67; en Atherton 1993:618).

2.1 Kort beskrywing van positivisme

Positivisme is 'n epistemologie/metateorie gebed in die konteks van modernisme. Dit beteken dat die moderniste van die standpunt uitgaan dat daar 'n bepaalde realiteit bestaan wat onafhanklik van die waarnemer ontdek kan word op wetenskaplik rasionele wyses, wat gemeet en bewys kan word. Aspekte soos objektiwiteit, individualiteit, eenvormige rasionaliteit, realiteit en vooruitgang is dus haalbaar. Hierdie denkwyses word beskou as 'n tipiese Westerse manier van dink (vgl. McNamee 1996:121; Carr & Kemmis 1991:61; Ayee 1993:276; Fisher 1991:16).

Wat is die waarde wat aan positivisme en modernisme geheg is?

2.2 Die waarde en implikasies van positivisme

Volgens Winter (1989:29) het Auguste Comte die volgende oor die waarde van positivisme gesê:

What is positive about it (positivism) may be thought of as follows. Firstly it suggests that knowledge is (positively) certain: it really has been established; it is not mere speculative interpretation or value judgement, so we will not find tomorrow that we wish or need to

change it. Secondly, it therefore accumulates, so that we can, with positive optimism, look forward to greater and greater certainty in our understanding.

Die aantreklikheid van positivisme lê, (nog steeds) in die sekerheid wat dit bied, voorspellings wat gemaak kan word en die geloofwaardigheid wat dit aan die menswetenskappe teenoor die natuurwetenskappe bied (vgl. Kotze & Kotze 1996:6, vgl. ook Mouton 1996:23).

Dit gee met ander woorde mag en sekerheid in die hande van die professionele persoon, soos die Maatskaplike werker wat die antwoorde besit teenoor die mense "wat nie weet nie" (vgl. Fisher 1991:13). In wese maak positivistiese werkswyses nie voorsiening vir deelnemende werkswyses nie want dit plaas die "kundige" teenoor die "onkundige" wat die antwoorde of voorskrifte aan die onkundige verskaf.

Positivisme het dus die doelwitte van die moderne mense probeer verwesenlik.

2.3 Van Positivisme tot Konstruktivisme en Sosiale Konstruksionisme

Volgens van der Watt (1993:7) reflekteer skrywers soos Vico, Plato, Vaihinger, reeds vanaf die 16e eeu (in die pre-moderne tydperk) skeptisisme teenoor positivisme met aanhangers wat daarop roem dat hulle oor die algehele waarheid kan beskik. Vico het reeds in die 16e eeu gesê dat "the human mind could know only what the human mind itself had constructed, while God knew the world as it is, because he had created it " (Van der Watt 1993:9).

Geesteswetenskaplikes soos Kelly, Piaget, Wundt, James en andere het reeds konstruktivistiese idees soos die bevraagtekening van die bestaan van realiteit begin deel (vgl. Mahoney 1995:45 en Lyddon 1995:69). Dit was veral Kant wat

die idee van konstruktivisme op die spits gedryf het en posisie ingeneem het teenoor positivisme (vgl. van der Watt 1993:7; Efran et al 1988; Dean(b) 1993:58).

Sosiale Konstruksionisme word gesien as ontwikkelend uit die volgende studieveldde:

- **Uit die Sosiologie**

Franklin (1995:397) dui aan dat Sosiale Konstruksionisme uit die sosiologie ontwikkel het gedurende die 1960's. Die eerste werklike publikasie oor Sosiale Konstruksionisme het gekom van Berger en Luckman (1966) "The Social construction of reality". Die idees oor Sosiale Konstruksionisme kan verder terug herlei word, maar hierdie publikasie was die eerste een wat die idees werklik saamgevat het (vgl. Rosen 1996:16).

- **Uit die Sosiale Sielkunde en Kulturele Antropologie**

Volgens Krippendorf (1991:115) het die post-moderne sosiale sielkunde, kulturele antropologie ook deel uitgemaak van die ontwikkeling van Sosial Konstruksionisme (Dean 1993(a):128; Neimeyer 1995(b)).

- **Tweede Kubermetika**

Die ontwikkelingslyn van Sosiale Konstruksionisme wat grootliks in hierdie studie gevolg is, is die ontwikkeling uit Tweede Kubermetika. Dit het ontstaan vanweë die inherente beperkings wat Tweede Kubermetika onderlê " These limits are principally in the mechanical metaphors underlying cybernetic feedback theory" en binne die metafoor van Tweede Kubermetika is daar weinig plek om met die ervaringe van die *mens* te werk (Anderson & Goolishian 1992:26). Die konstruktiviste het ervaar dat

daar soveel fokus op patrone geplaas word dat die persoon en sy *ervaringe*, *betekenisse* en *konstruksies* buite rekening gelaat word. Die fokus het, soos in die geval van die Persoonsgesentreerde benadering weer na die *mense* verskuif. Konstruktivisme, wat fokus op die *realiteite* wat deur die *individu* konstrueer word, het evolusionêr beweeg na *Sosiale Konstruksionisme* en die *hermeneutiese* of betekenisgenerende posisie wat deur die *fasiliteerder* ingeneem word.

Waar Rogers begin het om te fokus op die verskillende *realiteite* soos deur mense *gesien* en *ervaar*, het die konstruktiviste gefokus op *realiteite* wat deur die persoon *gekonstrueer* word. Die Sosiaal Konstruktivisme dui daarop dat *konstruksies* gemaak word en *betekenisse* gegee word in *interaksie* met ander. *Realiteite* word sosiaal/kollektief konstrueer, *dekonstrueer* die realiteite en *ko-konstrueer* nuwe *realiteite* en *betekenisse* in taal. In die operasionalisering van Sosiale Konstruksionisme is die werkswyses *dialogies* en *deelnemend*. Sosiale Konstruksionisme verklaar ook die konstruering van *kollektiewe* realiteite in kontekste soos gesinne, groepe en gemeenskappe. Konstruktiviste en sosiaal konstruksioniste beskou die positivistiese soeke na realiteit as 'n droom - "the dream of discovering truth or reality apart from a people's and culture's interpretations may be just that - a dream" (Saleebey 1994:352 vgl. ook Rosen & Kuehlwein 1996:5).

Daarmee saam sien Carr en Kemmis (1991:71) ook die poging om natuurwetenskaplike teorieë op die menswetenskappe toe te pas as "a pretentious and contemptible waste of time".

Dit is egter eers die afgelope dekade, volgens Neimeyer (1995(a):4), wat die konstruktivistiese en sosiale konstruksionistiese idees werklik begin posvat het. Een van die redes, volgens Fisher (1991:6), was moontlik die negatiewe kritiek wat die konstruktiviste en Sosiale Konstruksionisme teen die positivism ingebring het. Die latere Konstruktiviste en Sosiale Konstruksionisme het positivism nie noodwendig gekritiseer nie, maar eerder slegs hulle eie

standpunte duidelik gemaak en erkenning gegee aan die ander. Veral die afgelope tien jaar het die navorsers en terapeute werklik begin skryf en konstruktivisme en Sosiale Konstruksionisme begin toepas. Dit het dus meer as net 'n filosofie geword. Dit het 'n werkswyse geword, selfs vir die natuurwetenskaplikes (vgl. onder andere Efran et al 1988; Fisher 1991; Gergen 1985; Neimeyer 1995(b); Anderson & Goolishian 1988 en 1992). Bawden (1991:21) 'n landboukundige huldig egter 'n ander en meer komplekse standpunt. Alhoewel sekere navorsing onder streng gekontroleerde toestande gedoen moet word, bly dit nog steeds belangrik dat selfs die natuurwetenskaplike "must question the philosophical and scientific - or meta scientific- frameworks- in which we conduct our research irrespective of the methods of enquiry that we use. I must be critically conscious of the assumptions about science and truth and the ways of the world, that pervade throughout each stage of my approach".

Die filosofiese of verskil in denke tussen die positiviste en die konstruktiviste en Sosiaal Konstruksioniste, naamlik, of *realiteit* geken kan word al dan nie, is die basis van die verskil en die paradigma verskuiwing. Positivisme se grootste waarde is daarin geleë dat dit sekerheid aan die wetenskaplike moes gee, maar dit het die grootste punt van kritiek teen positivisme geword (Hoffman 1990(a):1).

Die situasies wat die paradigma skuif "aangehelp" het is die volgende:

- **Derde Wêreldlande**

Vanaf die sogenaamde "Suide" of Derde Wêreldlande is daar aangevoer dat positivisme polarisasie in die hand gewerk het tussen die "wat weet" en die wat "nie weet nie". Positivisme het sekere mense bemagtig en die "nie-wetendes" in 'n magtelose posisie geplaas. Die toegang tot mag en kennis het slegs 'n voorreg vir die bevoorregtes geword. Die sosiale konstruksioniste en navorsers wat betrokke was in die Derde Wêreldlande,

was veral gefrustreerd met die positivistiese navorsingsmetodes. Hulle het die metodes beskou as die metodes wat die bevoorregtes gebruik het om die minderbevoorregtes te misbruik en te kontroleer. Hulle beskou die positivistiese metodes as "topdown", eurosentries, imperialisties en ontoepaslik vir die konteks waarin hulle werkzaam was (vgl. Winter 1989:29).

▪ Psigoterapeute en navorsers

Psigoterapeute en navorsers het aan die anderkant tot die besef gekom dat hulle onlosmaaklik deel is van die veranderings- en navorsingsproses. Hulle is deel van die *konstruering* van die probleme (vgl. van der Watt 1993:1). Dit is nie moontlik vir die helper om objektief na die gebeure te kyk nie. Daarbenewens, beklemtoon die positivistiese feite en oorsake van sosiale verskynsels "without much regard for the subjective states of the individuals" (Chitere & Mutiso 1991(b):67).

Neimeyer (1995(b):13) voer aan dat konstruktivisme en Sosiale Konstruksionisme 'n baie nederige "wetenskap" is as die positivismes. Die positivismes plaas die wetenskaplike in die "weet" posisie in teenstelling met die konstruktivis/sionis wat in die "*leer*", "*waardeer*" en *fasiliteer* posisie is teenoor die mens. Leer van-, en waardering vir- plaaslike of *inheemse* kennis, *ervaringe*, *tradisies* en *kultuur* ("local knowledge") is deel van Sosiale Konstruksionisme. Die leer- en fasiliteerproses, is 'n *dialogiese* proses vir alle partye betrokke (vgl. ook Bawden 1991:19).

Die "weet" posisie waarin positivistiese wetenskaplikes geplaas word, plaas in werklikheid 'n perk op die intellektuele vryheid van die wetenskaplike juis omdat dit hom van sekerheid voorsien, want die sekerheid laat nie ruimte maak vir die *rykdom* van die kliënt of die mense in die gemeenskappe se *idees* en *konstruksies* nie (Carr & Kemmis 1991:9).

Om dus die paradigmadiese skuif na Sosiale Konstruksionisme te maak, is om ook die skuif te maak na aannames oor *mense* en 'n bepaalde *waardestelsel* teenoor die mense en impliseer 'n andersoortige *werkswyse* (fasilitering van 'n *deelnemende en dialogiese* proses). Om hierdie verskuiwing te maak na Sosiale Konstruksionisme is egter nie maklik nie. Dit is in meer as een opsig moeilik om te beweeg van positivisme na konstruktivisme of Sosiale Konstruksionisme. Norgaard (1994:63) stel dit soos volg:

To question publicly these (positivistic) premises is to disempower oneself from effectively working in large organisations, serving as a scientific or technical expert, or publicly engaging in political discourse (vgl. ook Kotze & Kotze 1996:5).

3. KONSTRUKTIVISME EN SOSIALE KONSTRUKSIONISME - WAAR LÊ DIE VERSKIL?

3.1 Konstruktivisme

Onder die vaandel van konstruktivisme word daar verwys na Von Glaserfeld se "radikale konstruktivisme", Maturana se "struktuurdeterminisme" en Kelly se "personal construct theory" (vgl. van der Watt 1993). Die ooreenkoms tussen genoemde konstruktiviste is dat realiteit eksklusief 'n funksie van die mens of individu se kognitiewe sisteem ("mind") is (vgl. Lyddon 1995:72; Hoffman 1990(a):2 en Paré 1995:4). Realiteit word kognitief deur die persoon konstrueer. Hierdie konstruksie van realiteit deur die individu, word deur Von Glaserfeld (1984:24) as radikaal beskou omdat, soos hy dit stel "... it breaks with convention and develops a theory of knowledge in which knowledge does not reflect an "objective" ontological reality, but exclusively an ordering and organisation of a world constituted by our experience". Daar bestaan geen objektiewe realiteit wat ontdek kan word nie. Die genoemde konstruktiviste erken die bestaan van 'n realiteit "daar buite", maar die realiteit kan nooit ten volle geken word deur die individu nie, slegs sy/haar *ervaringe* en *betekenisse*

van die gekonstrueerde realiteite is kenbaar (vgl. ook Bawden 1991:111 en van der Watt 1993:24).

3.2 Sosiale Konstruksionisme

Hoffman (1990(a):2) sien die grootste verskil tussen die konstruktivisme en Sosiale Konstruksionisme soos volg:

I realised that the social constructionist place far more emphasis on *social* interpretation and the *intersubjective* influence of *language*, family, and *culture* and much less on the operations of the nervous systems as it feels its way along.

Hierdie punt kan verder geneem word met Gergen (1985:266) se siening dat "the terms in which the world is understood are social artefacts, products of historically situated interchanges *among* people (Gergen 1985:266).

Gergen distansieer Sosiale Konstruksionisme dan ook van die "westerse individualisme" van konstruktivisme. Volgens Gergen is die bron van menslike gedrag, "*relationships* and the very understanding of "individual functioning" to *communal* interchange" (Gergen 1994:68; vgl. ook Dean 1993(b):58)

Die fokus is dus nie soseer op die konstruksies wat deur die individuele denke en sy kognitiewe funksies gemaak word nie, maar vanuit die Sosiale Konstruksionisme word die klem geplaas op die realiteite en betekenisse wat *kollektief/sosiaal* konstrueer word in 'n bepaalde *konteks, kultuur, tradisies en waardestelsel* (vgl. ook van der Watt 1993:36; Dean (a)1993:129 en Lyddon 1995:76; Gergen 1985:267 en Rosen & Kuehlwein 1996:16).

Hierdie *kollektiewe* prosesse sluit nie die individuele denke uit nie, alhoewel elke mens in sosiale interaksie verkeer (vgl. Greene, Jensen & Jones 1996:173; Franklin 1995:397). Die realiteite word dus konstrueer in *taal/dialog* tydens die

interaksie met jouself en ander binne 'n bepaalde *sosio-kulturele* konteks. Dit is 'n *aktiewe* proses en elke persoon betrokke is verantwoordelik vir *mede-konstruering* van die konstruksies deur middel van dialoog. In wese is Sosiale Konstruksionisme 'n *deelnemende* proses (Greene et al 1996:173; Franklin 1995:396; Van der Watt 1993:37 en 116; Fisher 1991:15; en Paré 1995:5).

Basies kom die begrippe konstruktivisme en Sosiale Konstruksionisme daarop neer dat realiteit (in taal) *konstrueer* word en nie ontdek word nie. Die debat het aanvanklik gegaan oor, soos Held (1995:102) dit stel "whether that constructed "reality" or non reality, is completely unique to each individual, or has some commonality with the constructed "realities" of others within a particular discourse/linguistic/cultural context".

Die term konstruktivisme fokus op die eerste standpunt dat realiteit uniek is aan elke persoon, terwyl Sosiale Konstruksionisme die tweede standpunt huldig. Die terminologie word soms uitgeruil en kan albei standpunte insluit (komplementariteit). Konstruktivisme en Sosiale Konstruksionisme sluit mekaar nie meer uit nie (vgl. Tweede Kubermetika se "both/and"). Held (1995:102) gee Neimeyer se aanhaling wat beide standpunte insluit naamlik "Knowledge is (inter) personal".

Die verskil tussen konstruktivisme en Sosiale Konstruksionisme, is dus geleë in die "plek" waar realiteite konstrueer word.

Dean (1993(b):58) meld ook dat Sosiale Konstruksionisme 'n uiters relevante fokus vir die fasiliteerder bied wat in pluralistiese, multikulturele kontekste werkzaam is, soos gemeenskappe, groepe, organisasies en gesinne.

3.3 Ko-konstruktivisme

Speed (1991:401) verwys na wat sy noem, *ko-konstruktivisme*. Daarmee

bedoel sy dat realiteit geskep word binne 'n *verhouding* tussen die "knower" en die "known". Sy gaan van die standpunt uit dat realiteite bestaan maar " (it recognizes that reality is constructed or mediated in the sense that different aspects are highlighted according to ideas that people *individually* or in *groups* have about it".

Hierdie idees word gegenereer in die sosiale groepe en gemeenskappe waaraan ons deelneem. Realiteite word dus geskep tussen die terapeut en die kliënt, of die fasiliteerder en die mense in die gemeenskap, en elke verhouding gaan ander realiteite/inligting oplewer. Dit plaas dus 'n groot *verantwoordelikheid* op die fasiliteerder dat hy *mede-konstrueerder* van die realiteite word wat geskep word. Ko-konstruering is in wese die *proses* en implementering van Sosiale Konstruksionisme.

Die fokus van hierdie studie is Sosiale Konstruksionisme waar realiteite *ko-konstrueer* word in verskillende kontekste, juis omdat dit *dialogiese* en *deelnemende* werkswyses verduidelik.

As die werkswyses *dialogies* en *deelnemend* is, wat is dan die aannames waarop dit berus?

4. AANNAMES OOR MENSE

4.1 Die self

Lax (1992:69) sê dat die idee van die self "is not conceived as a reified entity, but as a *narrative*".

Die mense word nie gesien as 'n intra-psigiese entiteit nie, maar binne bepaalde *konteks* en in *interaksie* met ander ontwikkel *idees en konstruksies* oor die *self* wat ook weer kan verander.

The boundaries of our *narratives* are constructed through political economic, social and cultural constraints and potentials with our choice of narratives not limitless, but existing within prescribed contexts (Lax 1992:69).

Daar is dus geen versteekte self wat ontdek of openbaar moet word nie. Die bestaan van 'n permanente self is 'n illusie en 'n modernistiese of positivistiese siening (Lax 1992:71).

4.2 Mense is geslote vir inligting van buite

Soos aangedui deur die twee vorige teorieë (hoofstuk 9 en 10) word mense gesien as geslote vir inligting van buite. Mense kan dus nie "beïnvloed", "begelei" en "motiveer" word nie (Neimeyer 1995:114).

4.3 Mense konstrueer realiteite kollektief

Daar bestaan vir Sosiale Konstruksionisme wel 'n realiteit "daarbuite", maar dit is onmoontlik om dit te begryp en ten volle te kan weergee. Objektiewe kennis is 'n mite en 'n droom aldus Carr en Kemmis (1991:71; vgl. ook Saleebey 1994:352). Daarbenewens is dit onmoontlik om iets te sien "soos dit is". Gewoonlik heg ons 'n bepaalde waarde of *betekenis* aan iets wat ons sien en ervaar. Jy hou van iets wat jy sien, of nie, of jy stem daarmee saam of nie; dit maak sin of nie. Realiteit word, soos dit *kollektief ervaar* en in *woorde* meegedeel word, in 'n bepaalde *sosio-kulturele konteks* konstrueer. Die individu vorm dus sy konstruksies tydens *interaksie* met ander, *in* en *deur* taal. Dit beteken dat daar geen universele realiteit vir mense bestaan nie, maar *veelvoudige realiteite* en *perspektiewe*. Realiteit, volgens Anderson en Goolishian (1988:379) "is a *multiverse of meanings* created in dynamic social exchange, and *conversation interaction* moves us away from concerns about issues of unique truth and into a *multiverse* that includes a *diversity* of conflicting

versions of the world" (vgl. Neimeyer 1995(a):3 en 1995(c):350; Fisher 1991:17; Franklin 1995:396; en Guidano 1995:94).

Die kern van die gedagte is dus dat realiteit dus nie geken kan word "soos dit is nie" maar slegs soos dit *kollektief konstrueer* word.

4.4 Mense is betekenisgewend en taalgenererend

Volgens Efran en Fauber (1995:275) is *taal* en die *betekenisgewing* die spil waar Sosiale Konstruksionisme om draai. Mense word gesien as "*meaning making creatures*" (Rosen 1996:3, Terrel & Lyddon 1996:29; vgl. ook White 1993 :36).

Volgens van der Watt (1993:32) is die gebruik van taal 'n poging om mekaar te verstaan, maar dit is moeilik as die *betekenis* van die woorde nie duidelik is nie, al word dieselfde woorde gebruik. Geen woord het 'n universele betekenis nie. Alles wat gesê word, word deur 'n persoon in 'n bepaalde *konteks* gesê en het 'n bepaalde *betekenis* binne daardie konteks (vgl. Fisher 1991:23; Efran et al 1988:28). Die begrip voedsel mag 'n universele betekenis hê, in die sin dat dit iets is wat geëet kan word, maar wat elke gemeenskap as voedsel sien, soos onder andere die belangrikheid van kos, hoeveelhede, voorkeure, waardes en rituele rondom kos, verskil van gemeenskap tot gemeenskap, gesin tot gesin en selfs persoon tot persoon. Binne 'n gemeenskap, kan die mense ook *verskillende* betekenisse heg aan 'n begrip soos 'n boom. Vir sommige lede van die gemeenskap kan dit iets wees waarmee vuur gemaak kan word; om kos te kook; of om vuur te maak om jou warm te hou. Ander lede van die gemeenskap kan dit sien as iets wat benut kan word om werktuie te maak. Die onderwyser kan dit sien as koelte waaronder die kinders kan skoolgaan. Vir die hoofman dien 'n bepaalde koelteboom as die vergaderplek, vir ander kan dit gesien word as skuiling of voeding vir sy diere. Met ander woorde dit is die mens in 'n bepaalde plek en situasie wat betekenis gee aan 'n woord. Dit plaas dus die *mens*, sy *waardes* en *betekenisgewing*, sentraal in die proses van

verandering of transformasie en betekenis kan nie veralgemeen word nie (vgl. PLA tegnieke van Pretty et al 1995).

Hierdie *betekenisgewing* word gevorm in *sosiale interaksies* en *verhoudings* en is *sosiale konstruksies* (Rosen 1996:20). Die *dialogiese* proses is daarom die belangrikste aksie wat uitgevoer word waarin *betekenis* *konstrueer* word. Mense gee *betekenis* binne 'n sosiokulturele konteks, aan gebeure en situasies en druk hulself in *taal* uit wat ook tydens die proses van betekenisgewing genereer word (Anderson & Goolishian 1988). Die *kollektiewe* betekenisgewing van mense in gemeenskappe kan gesien word, volgens Kotze en Kotze (1996:8) as 'n ekologie van idees (wat verwys na hulle kollektiewe ervaring van die verlede, metafore, gelowe (beliefs), waardes, persepsies en siening van realiteite) en hulle patrone van interaksie. Saleebey (1994:352) skryf ook betekenisgewing hoofsaaklik aan die begrip kultuur toe: "Culture insinuates its patterns on us, and they become embedded deeply within us". Kultuur en *betekenis* word oorgedra deur middel van stories. "We are born into stories" sê Rosen en Kuehlwein (1996:23). Die stories of narratiewe gee *betekenis* wat, soos hulle dit stel "... predate us and envelop us upon our arrival into the world, can be constraining, even imprisoning, or they can be *freeing and liberating*".

Die proses van betekenisgewing dien as die basis waaruit die mense in die gemeenskap se *idees*, *besluite* en *aksies* voortvloei, sodat enige ontwikkelings of veranderinge inisiatiewe *betekenis* vir die gemeenskap kan inhou, soos Kotze en Kotze (1996:8) dit stel:

People will not be steered, influenced or "taken with" unless the development has positive meaning within their context.

4.5 Wat is kennis vir mense?

Efran et al (1988:33) beskou Sosiale Konstruksionisme as 'n epistemologie of teorie wat die proses van die verkryging van *kennis* en *betekenisgewing* beskryf.

Waar kom die kennis vandaan waaroor elke persoon uiteindelik beskik? Volgens Gergen (1991(a) en 1994(a)) word kennis gegenereer deur *sosiale prosesse* en binne *interaktiewe verhoudings* (vgl. Rosen 1996:17). Efran et al (1988:28) verduidelik dat kennis nie in die persoon se brein afgeëts kan word nie. Die mense is nie vir enige inligting ontvanklik nie. Kennis, volgens Sosiale Konstruksionisme word onder andere soos volg konstrueer:

- Kennis, volgens Fisher (1991:19) "means that we are continuously recreating our knowledge through the process of using it".
- kennis word gesien as *narratiewe kennis* en *gemeenskaplike gelowe* (Lax 1992:69).
- Vir konstruktiviste soos Von Glaserfeld (1984:24) word kennis en inligting verkry deur onderskeid ("distinctions") wat gemaak word. (vgl. komplementariteit in Tweede Kubermetika) (vgl. ook Bawden 1991:111).

4.6 Selfverwysing en selfrefleksie

Efran et al (1988:28) haal Kelly aan wat aangedui het hoe sy idees oor konstruktivisme ontwikkel het.

I must make this clear at the outset. I did not find this theory lurking among the data of an experiment, nor was it disclosed to me on a mountain top, nor in a laboratory, I have, in my own clumsy way, been making it up.

Ten spyte van die feit dat hy sy eie teoretiese realiteit konstrueer het, het hy dit nog meer waardevol gevind as dit wat positivisme hom kon bied.

Soos Kelly se voorbeeld impliseer Sosiale Konstruksionisme *selfverwysing* omdat ons nooit met die "waarheid" besig is nie, maar met ons *eie* en *gedeelde*

konstruksies (vgl. ook Tweede Kubermetika). Die fasiliteerder neem dus sy eie waardes en wyse van konstruering van realiteite in oënskou en neem *verantwoordelikheid* daarvoor. Dit wat die fasiliteerders konstrueer, wys terug na hulle eie *konstruering* en *betekenisgewing*, en die fasiliteerder behoort, soos Bawden (1991:21) dit stel, " must be able and willing to critically examine my (his) entire set of beliefs about the world, about the theories I hold about the world, about the theories I hold about the way I go about my practice for dealing with the world, and about (my ideas about) the state of the world itself "wat in interaksie met ander *ko-konstrueer* word (vgl. ook Dean 1993(a):143).

4.7 Hoe word probleme konstrueer?

Die Sosiale Konstruksionis *eksternaliseer* die probleme van die mense. Dit word nie inherent aan mense gesien nie. Die eksternalisering van die probleem stel die betrokke mense instaat om alternatiewe stories/konstruksies te skep en keuses te kan maak, aangesien die probleem nie in die persoon gesetel is nie, wel in sy/haar gekonstrueerde realiteite en betekenis. Die mense word dus nie as "apaties" "lui" "arm" of "hulpeloos" gesien nie. Dit mag blyk asof hulle situasie hulpeloos is omdat hulle nie 'n uitweg daaruit sien nie, maar dit is nie 'n karaktereienskap van die mens of gemeenskap as sodanig nie.

Die fokus van Sosiale Konstruksionisme is die *mense*, hulle *konstruksies* en *betekenis* weergegee in *taal* en nie die probleem nie (Rosen & Kuehlwein 1996:23).

Indien 'n probleem of bekommernis binne 'n sekere gemeenskap in taal uitgedruk word, soos byvoorbeeld dat hulle nood ondervind vanweë 'n tekort aan inkomste, beteken dit nie noodwendig dat almal wat in daardie gemeenskap woon, deel in die nood nie. Derhalwe word slegs die mense betrokke (insluitende die professionele persone) by die konstruering van die probleem gesien as die sisteem of gemeenskap ('problem determined system"; vgl. Anderson & Goolishian 1988). Die implikasie hiervan is dat die sisteem ook 'n

"problem dis-solving" sisteem word. Indien die probleem nie meer (in taal) uitgedruk word nie, bestaan die sisteem nie meer nie, of word 'n ander sisteem gevorm ten opsigte van 'n ander gekonstrueerde probleem of bekommernis (vgl. Lax 1992:70; Anderson & Goolishian 1992:28; Hudson O' Hanlon 1993:8). 'n Verdere implikasie is ook dat as mense nie 'n situasie as 'n probleem konstrueer nie, en nie betekenis daaraan gee nie, is dit nie 'n probleem vir hulle nie al beskou die professionele persoon van buite, dit as problematies.

4.8 Begrensing van die sisteem

Die persone wat *deelneem* aan die *konstruering* van die probleem of behoefte, word gesien as deel van die groep/gemeenskap. Hierdie persone is *inklusief* deel van die proses van ko-konstruering en her-konstruering - dus 'n *deelnemende* proses. Persone wat nie deelneem aan die konstruering van 'n probleem nie, sien hulself nie deel van die probleem nie of ervaar nie die probleem nie. Dit dui op die vloeibaarheid van die begrensing van groepe en gemeenskappe. Die gesin of gemeenskap word dus deur die mense wat 'n probleem *konstrueer* of dieselfde *betekenis* aan 'n situasie heg bepaal, en nie fisiese begrensings nie (Anderson & Goolishian 1988).

4.9 Hoe vind verandering by mense plaas?

Anderson en Goolishian (1992:28) beskryf die *veranderingsproses* as "the *dialogical* creation of new *narrative*, and therefore the opening of *oppurtunity* for new agency. The transformation, power of narrative rests in its capacity to *re-relate* the event in our lives in the context of new and different *meaning*". Verandering kan dus nie van buite, en vir of namens die mense bepaal word nie. Nuwe realiteite word *evolusionêr* deur middel van dialoog *ko-konstrueer* waaruit nuwe *betekenisse*, *moontlikhede* en *keuses* vir die persoon ontstaan. Greenberg en Pascal-Leone (1995:182) beskryf verandering as "Change ... , in our view often comes about initially not by modifying cognitions, nor by intellectual insights, nor by catharsis, nor by "going with" one's feelings. Rather

change comes about through the construction of new ... meaning." en hierdie betekenisgewing en her-konstruering of "re-storying" is 'n proses.

5. WAARDES

Die waardes onderliggend aan Sosiale Konstruksionisme word nooit eksplisiet gestel nie, maar blyk uit die bespreking oor die verhouding tussen die fasiliteerder en die mense in die groep of gemeenskap.

6. DIE VERHOUDING

Sosiale Konstruksionisme lê klem op die verhouding tussen die fasiliteerder en die groep of gemeenskap (Neimeyer 1995(c):112; Dean 1995(a):138 en Lax 1992:69). Neimeyer verwys na die verhouding as die konstruering van 'n "lifeline". Die verhouding skep die konteks "to *participate* jointly in conjuring a variety of *alternative* worlds to be explored and elaborated" en dien as 'n lunspe van die veranderingsproses (Neimeyer G J 1995:114).

Die verhouding rus op die waardes van die fasiliteerder wat mense *respekteer* vir hulle kundigheid, kennis, "resourcefulness", kreatiwiteit, perspektiewe en waardes wat hulle huldig. Die mense se verskillende konstruksies en betekenisgewing word *aanvaar* en nie beoordeel of veroordeel nie.

Die *deelnemende en dialogiese prosesse* word binne 'n *respekterende* verhouding fasiliteer waarbinne die fasiliteerder se "expertise is to develop a free conversational space and to facilitate an emerging dialogical process in which this 'newness' occur". Die doel is nie om doelgerigte, beplande verandering te bewerkstellig nie, maar "an open space for conversation" te skep (vgl. die Persoonsgesentreerde benadering; ook Guidano 1995).

7. WERKSWYSES

7.1 Aannames oor die fasiliteringsproses

7.1.1 "A way of thinking/being"

Volgens Fisher (1991:3) is konstruktivisme en Sosiale Konstruksionisme geen model of metode en geen resep met uiteengesette tegnieke wat gevolg kan word nie. Hy verwys daarna as "a way of *thinking* about people, events and problems". Soos in die geval van PCA word die teorie 'n benadering en "a way of thinking". Dit is dus meer as 'n teorie - dit word 'n manier van dink in enige konteks en die toepassing daarvan is 'n proses, soos verder bespreek sal word (vgl. Rosen 1996:16; Neimeyer 1995(c):339 en Lyddon 1995:69).

7.1.2 Dialogiese en narratiewe proses

Realiteite word deur *dialog* sosiaal konstrueer. Dialoog is dus die kernproses van sosiale konstruksionisme en elke skrywer waarna in hierdie hoofstuk verwys word, het kommentaar gelewer oor dialoog of die dialogiese proses. Die volgende temas het na vore gekom:

- *Dialoog fasiliteer stories*

Goncalves (1995:95) sê dat fasiliteerders met mense werk omdat hulle van stories hou. Hy vertel die verhaal van die Rabbi's wat daagliks na 'n bepaalde bos naby die Sinagoge gegaan het om met God te praat. Die eerste Rabbi se storievertellery en gesprek met God het saamgeval met vele rituele. Soos die jare verbygaan het die Rabbi's wat gevolg het, die rituele verminder, maar die stories en gesprek met God het voortgegaan. God het na al die Rabbi's geluister omdat God van stories hou.

Goncalves (1995:196) sien mense as *kreatiewe storievertellers* en beskou mense as "*participants in their own emerging plots*".

Goncalves gee erkennig aan Carl Rogers (PCA sien hoofstuk 9) as die belangrikste persoon in die proses omdat hy op die *mens* fokus en die deur vir mense oopgemaak het om hulle stories te vertel, na geluister te word en hulle stories as *geldig* te beskou, want sê Rosen (1996:23) "We are born into stories: the stories of our parents, our families, and our culture".

Hierdie stories word *narratiewe identiteite* wat mense ontwikkel tydens die gesprekke met mekaar. Die vaardigheid van die fasiliteerder "is the expertise to *participate* in this process", naamlik die proses om die narratiewe te kontrueer en herkonstrueer. Die proses van herkonstruering (ook na verwys as "re-storying" en "re-relating") beklemtoon die *deelnemende* proses. Die fasiliteerder word *deelnemer* aan die mense se konstruering en herkonstruering van die narratief of die proses van "re-storying" (Lax 1992:72; Michael White 1993; Anderson & Goolishian 1988 en 1992; en Anderson 1997; vgl. ook Dulwich Centre Newsletter 1995 en 1996).

Hierdie herskrywingsproses van die lewensverhale/stories van mense behels *dialogvoering*, die konstruering van *multiperspektiewe*, *betekenisgewing*, en "selfonthulling" in horisontale, gelyke verhoudings. Stories *ontvou* in *dialog* en geen storie is ooit dieselfde nie (Lax 1992:69).

- *Dialog fasiliteer nuwe bevrydende betekenis*

Dialog vind plaas wanneer mense *met* mekaar praat ('to each other') en die *ko-ontwikkeling* van nuwe *betekenis* en *realiteite* (Anderson & Goolishian 1992:29).

Die stories waarin ons gebore word, en wat *ko-konstrueer* word, kan volgens Rosen (1996:23), beperkend ervaar word, maar hulle kan ook *bevrydend* wees. Die doel met die *dialogiese* proses en die konstruering van *nuwe betekenisse en perspektiewe* is om mense se *keuses* te verbreed en derhalwe te *mobiliseer* uit die stories of konstruksies wat hulle gevange hou.

Volgens Rosen (1996:4) verwys Gergen daarna as "transformative dialogue which is a progression from learning new *meanings* to developing new categories of *meaning* to transforming one's premises about the nature of meaning itself" (vgl. ook Dean 1993(a):133).

▪ *Aspekte van die dialogiese proses*

Die volgende aspekte word in die dialogiese proses ingesluit om stories en "bevrydende" betekenisse te genereer.

- Die fasiliteerder skep die *geleentheid* en *verhouding* waarin die dialoog kan plaasvind (Anderson & Goolishian 1988) sodat die individu/groep/gemeenskap hulle storie kan vertel. Die fasiliteerder ondersoek veral die *woorde* (taal), *temas* en gepaardgaande *betekenisse*. Wanneer die mense hulle stories vertel, gaan dit nie om die korrekte feite of weergawe van wat gebeur het nie, maar eerder om die *ervaringe* en *betekenisse* wat aan hierdie gebeurtenisse geheg word. Neem byvoorbeeld gebeure in die geskiedenis van Suid-Afrika waaraan verskillende betekenisse geheg word soos die koms van Jan van Riebeeck, Bloedrivier, Soweto, Sharpeville en Vryheidsdag - 27 April 1994. Elke persoon/gemeenskap het 'n sosio-kontekstuele storie vol gebeurlikhede soos byvoorbeeld gedwonge verskuiwings, vloede, droogtes, oorloë, vetes, feeste en traumas waaraan betekenisse geheg word. Dit is hierdie betekenisse wat belangrik is, omdat dit onder andere, hulle

persepsie van hulself en hulle gedrag bepaal (vgl. Efran et al 1988:28 en Van der Watt 1993:42.).

- Die dialoog is 'n gesprek waar *luister* na en *ko-konstruering* van stories plaasvind (vgl. De Shazer 1993:87 en White 1997).

Die vrae en opmerkings van die fasiliteerder ko-konstrueer aan die storie. Die basiese storie of insidente mag dieselfde bly, maar fynere *betekenisse* en *perspektiewe* verskil en verander. Die storie word dus 'n konstruksie tussen die fasiliteerder en die individu of die groep, en die fasiliteerder is *mede-verantwoordelik* vir die perspektiewe wat konstrueer word. Die vrae wat gevra word deur die fasiliteerder in 'n poging om die individu of die groep se *betekenisse* te verstaan, skep reeds moontlikhede vir ander *betekenisse* (vgl. White 1993:41-42 ; van der Watt 1993:42; Steier 1991:178). Anderson en Goolishian (1992:32) sê verder dat die helper se vrae beïnvloed word deur sy/haar teorie of *paradigma*. Die vrae tydens die dialogiese proses is gerig op *verstaan*. Die fasiliteerder probeer *betekenisse* verstaan en nie sy kundigheid oordra nie.

- Die punktusiasies wat die mense maak word *erken* en as vertrekpunt gebruik, met ander woorde, begin waar die mense is.
- Ander perspektiewe en betekenisse word konstrueer deur *komplementanteite* of *komplementêre* beskrywings (vgl. Tweede Kubermetika), met ander woorde die teenpool/kontras word as 'n moontlike perspektief gestel (Fisher 1991:104). Hierdie teenpole word in *samewerking* met die individu of die groep gegenereer omdat daar nie noodwendig een teenpool vir 'n bepaalde begrip is nie. Fisher (1991:109) gee die voorbeeld dat die teenpool van "verantwoordelikheid" nie noodwendig "onverantwoordelik" is nie, maar kan vir 'n bepaalde persoon "vryheid" beteken, afhangende

van die betekenis wat aan die begrip verantwoordelik geheg word. (vgl. ook van der Watt 1993:44). Die gebruik van die *komplementêre* aspek is 'n poging om die "not-yet-said" na vore te bring. Die "not-yet-said" word beskou as die hoofbron van die moontlike her-konstruksies en verandering.

- Die taal wat die fasiliteerder gebruik, is *positief* en sluit hoop in. Waters en Lawrence (1993:53) beskryf dit as "Too often we map our client's prison, but not their escape".
- Die taal en betekenis wat die individu of groep/ gemeenskap gebruik, word die basis vir keuses, besluite en aksies. Die gesprekke is dus gerig op die "maximum production of new information, understanding, meaning and interpretation" (Anderson & Goolishian 1988:382). Dit bring verskeidenheid na vore waarop verandering berus.

7.1.3 Onvoorspelbare proses

Watter betekenis ko-konstrueer gaan word, wat die individu of groep met die verskillende perspektiewe/betekenis maak en wat daarvan betekenisvolle inligting vir hulle sal wees, is *onvoorspelbaar*. Dit is ook *onvoorspelbaar* watter gedrag uit die nuwe *betekenis* sal voortvloei. Die reaksie daarop, hang af van die *betekenis*, *waarde* en *bruikbaarheid* wat hulle in die konstruksies vind. Die betrokkenes en fasiliteerder neem dus verantwoordelikheid vir die "thoroughly collaborative enterprise" soos Efran et al (1988:33) dit stel (vgl. ook Franklin 1995:397; vgl. ook Dean 1993(a):134).

7.1.4 Induktiewe beskrywende proses

Die belangrikste vereiste wat Anderson en Goolishian (1988:388) stel aan die

konstruering en herkonstrueringsproses, is dat dit *betekenisvol* en *werkbaar* vir die gemeenskap moet wees.

By workable, we do not mean to imply a selectivity toward a particular goal or a directionality, but rather, that the *process* of *elaborating on descriptions* must move in the direction of *opening up* rather than closing down.

Daar word dus gewerk na *meervoudige* beskrywings, *betekenisgewing* en *kompleksiteit*, met ander woorde, keuses vermeerder. Michael White (1997) verwys na die "*thickness*" of "*richness*" van die beskrywings eerder as die yl, dun reduserings en diagnoses, wat keuses verminder.

Sosiale Konstruksionisme werk nie met woorde soos assessering en diagnose nie maar met begrippe soos *ondersoek* ("inquiry") en *beskrywing* ("description"). Die begrip ondersoek, "is intended to suggest a *mutual, circular* interaction in which both client and therapist expand their awareness and self-knowledge" (Dean 1993(b):60). Die doel van Sosiale Konstruksionisme is dus om oop te maak, multiperspektiewe te skep, ryker beskrywings te genereer en sodoende keuses te vermeerder. Die vermeerdering van keuses bring *bemagtiging*.

Samevattend is ko-konstruering en her-konstruering van realiteite en narratiewe 'n *proses*, en nie iets wat tegnies of meganies implementeer word nie soos Hudson O' Hanlon (1993:8) dit verduidelik:

One can't just waltz into a social situation and define it or reframe it as one likes. Some frames just won't fit into these realities. There are traditions to be dealt with. Certain frames have held sway for many years and are not be swept aside by a few clever phrases or questions.

7.2 Tegnieke

Sosiale Konstruksionisme is nie metodies of tegniek gerig nie, dit is eerder versigtig om klem op tegnieke te plaas omdat, soos Neimeyer (1995(b):113) dit noem, dat hy teen "technolatry" is. Tegnieke word op sigself nie gesien as iets wat verandering meebring nie maar is hoofsaaklik daarop gerig om deelnemende dialoog te fasiliteer. Neimeyer sê dat die belangrikste vereiste wat aan tegnieke gestel word, is dat hulle geen vorm van mag vir die fasiliteerder mag inhou nie.

Human change follows less from the application of a given technique per se than from the *meaning* that follows from its use in the process (Dean 1995(b):113; Neimeyer 1995(b):113; vgl. ook Tweede Kubermetika).

Die proses van herkonstruering, volgens Efran et al (1988:34), moet nie as 'n tegniek of truuk gesien word nie. Herkonstruering is 'n *evoluerende/ontwikkelingsproses* tussen die kliënt, groep of gemeenskap en die fasiliteerder.

As constructivists, we are interested in simplifying and demystifying life's problems, not in adding additional layers of counter-intuitive, half believed poorly substantiated mumbo-jumbo (Efran et al 1988:34).

Bogenoemde tegnieke skep wantroue en mag dalk vir die onmiddellike oomblik werk, maar op die lang duur kan die betrokkenes ervaar dat truuks op hulle uitgehaal is. *Openheid, eerlikheid* en werklike *betrokkenheid* is van uiterste belang en moet die erns van die fasiliteerder wees.

Die waarde van tegnieke is dus om die dialogiese en ko-konstruerende proses van 'n verskeidenheid *perspektiewe* en *betekenisgewing* te fasiliteer en is veral waardevol as dit *luister* en *verhoudings* verbeter, *geleenthede* en *keuses*

vermeerder. Dit verskaf aan die mense die sleutel van die tronk "enabling us to walk out through its doors and into new stories" (Rosen 1996:23 vgl. ook Neimeyer 1995(b):117).

Hudson O' Hanlon (1993:10-14) verduidelik die verskil tussen tradisionele (positivistiese) gesprekke en meer sosiaal konstruksionistiese gesprekke soos volg:

Tradisioneel positivistiese gesprekke sien hy as

- (1) gesprekke om uitdrukking te gee aan emosie (Hoe voel u?).
- (2) Gesprekke om insig in die probleem te ontwikkel.
- (3) Gesprekke wat fokus op onvermoëns van die mense ("inability").
- (4) Gesprekke wat etikettering, blamering en verkleinerung meebring ("die gemeenskap wil nie verander nie"; "hulle is passief of apaties").
- (5) Voorskriftelike, raadgewende en konfronterende ("adversarial") gesprekke.

Daarteenoor beskryf Hudson O'Hanlon (1993 10-14) sosiaal konstruksionistiese gesprekke soos volg:

- (1) Samewerkende (*deelnemende*) gesprekke waar beide partye as die *kundiges* gereken word en hulle vennote in die veranderingsproses deel.
- (2) Gesprekke om aangehoor en na *geluister* te word. By die Dulwich Centre in Australië kry die fasiliteerders van groepe en gemeenskappe "luisteraars" om seker te maak dat die verskillende mense en hulle perspektiewe in die groep gehoor word. Een van die groeplede het hieroor die volgende gesê:

If there are going to be any real changes, the very step has to be having our voices and our stories heard and acknowledged (DC Newsletter 1995:9).

- (3) Gesprekke wat nie gemik is op gevolgtrekkings of samevattings nie maar wat *inklusief*, *ryk* en *beskrywend* van aard is. White (tydens werkswinkel 1997) verwys daarna as "from thin conclusions to rich and thick descriptions".
- (4) Gesprekke om verandering en "*difference*" te weeg te bring. Die fokus is *herkonstruering* "*co-authoring, authenticating and strengthening the preferred stories that are emerging*" (Dulwich centre newsletter 1995:8).
- (5) Gesprekke gefokus op *bevoegdhede* ("competency") en *bekwaamhede* ("capabilities").
- (6) Gesprekke om *moontlikhede*.
- (7) Gesprekke wat die doelstellings en resultate deur die mense self bepaal, ondersteun "supporting people to determine their preferred ways of living and *interacting* with themselves and others" (Dulwich centre newsletter 1995:7).
- (8) Gesprekke om *toerekenbaarheid* en *verantwoordbaarheid* te fasiliteer.

Sosiaal Konstruksionistiese gesprekke of dialoog handel samevattend, hoofsaaklik oor drie aspekte naamlik:

- die erkenning van mense se narratiewe konstruksies van ervarings en realiteite (die storie of narratief wat hulle optrede rig);
- om in dialoog ander realiteite en stories te ko-konstrueer wat betekenisvol en bruikbaar is; en
- hierdie "nuwe" narratief met ander realiteite en betekenis verander die mense se identiteit of idee van hulself en derhalwe hulle gedrag (vgl. Goncalves 1995:95).

Die stories kan konstrueer en vertel word met behulp van teater, drama, stories, tekeninge, "mapping", metafore, outobiografieë en andere tegnieke wat relevant tot die bepaalde groep mense is. Geen direkte voorgeskrewe tegniek is beskryf nie. Enige tegniek kan gebruik word as dit voldoen aan die voorwaardes soos aanvanklik gestel (vgl. Neimeyer 1995(b):17 en Dean 1993(a): 134).

Om prosesse te fasiliteer het bepaalde implikasies vir die fasiliteerder, soos kortliks verduidelik word.

8. DIE FASILITEERDER

Die fasiliteerder, soos reeds genoem, is in die posisie dat hy *mede-konstrueerder* word van die realiteite en stories wat in die gemeenskap geskep word (vgl. ook Rosen 1996:17). Die fasiliteerder werk vanuit 'n posisie as *mede-kundige* van die fasiliteringsproses. Die fasiliteerder "exercise an expertise in asking questions from a position of '*not knowing*' rather than asking questions that are informed by method and that demand specific answers ... not knowing requires that our understandings, explanations and interpretations ... will not be limited by prior experiences or theoretically formed truths, and knowledge. This *description* of the not-knowing position is influenced by *hermeneutic* and interpretive theories and the related concepts of social constructionism, language and narrative" (Anderson & Goolishian 1992:28; Neimeyer 1995:114). Vanuit die *nie-weet* en *weet* posisie leer die fasiliteerder van die mense en word ko-konstrueerder aan hulle *betekenisse* en *konstruksies*.

Volgens Fisher (1991:49) kan die fasiliteerder soms ervaar dat die mense verskillende en selfs kontrasterende stories vertel. Die fasiliteerder is nie in die posisie om vas te stel wie die sogenaamde "waarheid" vertel nie (reduksionisties), maar behoort elkeen se storie saam met die persoon of persone te eksploreer. Dit is juis die *verskillende realiteite* wat die *kompleksiteit* en meer *idees/perspektiewe* inbring wat verrykend kan wees vir die proses van *herkonstruering* en *betekenisgewing*. Die kuns lê eerder daarin om met *verskille* te kan werk en te kan *benut* as om dit te probeer reduceer (positivisties) tot byvoorbeeld, enkelvoudige diagnoses. Dit word die fasiliteerder se verantwoordelikheid en "bevoorregte" posisie "to honor the client's (groep/gemeenskap) construction" (Fisher 1991:49).

Die fasiliteerder neem dus die posisie van *leerder* en *ko-konstrueerder* in. Hy/sy

"... assumes neither the position of judge nor that of the sympathetic bystander. He is *sincere* about this; he is willing to *learn* along with the client (group) ... more *inquisitive* than disputational, more *approving* than disapproving, and more *exploratory* than demonstrative" (Neimeyer 1995:114). Die waarde en werkswyse wat vir my in hierdie aanhaling uitstaan, is die *respek* vir en die *aanvaarding* van die mense en die *deelnemende proses* wat fasiliteer word.

Volgens Argyris en Schon (1991:85) is Sosiale Konstruksionisme nie 'n werkswyse wat jy eklekties by ander positivistiese werkswyses voeg nie. Dit is 'n keuse en paradigma verskuiwing wat gemaak word. Die effek daarvan op die fasiliteerder kan, volgens Guba en Lincoln (1990:134), "Cartesianse angs" veroorsaak wat Argyris en Schon sien as 'n "dis-ease" of ongemak wat manifesteer in die voortdurende soeke na "how things really are" and "how things really work", met ander woorde, die soeke na die "waarheid". Jacobson (1996(a):80) voeg daarby dat "this present era has been referred to as the 'wake' of *positivism* because while positivism may be declared philosophically dead its effects still seem evident in textbooks, in the research agendas of many communication researchers and indeed certainly in those of funding agencies. Positivism has passed by, but many of its effects remain".

Sosiale Konstruksionisme is dus geen maklike paradigma skuif om te maak en uit te leef nie.

9. DIE VERSKIL TUSSEN KOGNITIEWE WERKSWYSES EN SOSIALE KONSTRUKSIONISME

Duidelikheidshalwe word die volgende onderskeid getref tussen die Kognitiewe benaderings en Sosiale Konstruksionisme.

Volgens Neimeyer (1995(b):17) is die aannames van die kognitiewe terapeute vanuit 'n positivistiese paradigma "to dismantle distorted automatic thoughts, irrational beliefs, and illogical inferences in a piecemeal fashion".

Guidano (1995:100) voeg daarby dat "a rational supremacy of this kind results in the establishment of a self-control strategy of persuasion".

Dit kom neer op 'n positivistiese denkwyses, die helper besluit, volgens sy/haar verwysingsraamwerk, watter denke, idees en gelowe van die persoon rasioneel of irrasioneel is. Die helper neem 'n outoritêre of kundige posisie in teenoor die mense ten einde hulle sogenaamde irrasionele denke te verander. Daarenteen poog Sosiale Konstruksionisme "to articulate the thematic subtext that undergrids the plot of the client's life and to help him or her experiment with new plots that open possibilities for fresh chapters". Die sosiale konstruksionis fasiliteer die proses *dialogies en deelnemend* in 'n *verhouding* waar fasiliteerder en die kliënt/groep of gemeenskap *gelykwaardig* is (Neimeyer 1995(b):17).

Volgens Guba en Lincoln (1990:142) is Sosiale Konstruksionisme nog die beste teorie wat ooit uitgedink is. Hy sê dit kan nie aanspraak maak op die "ultimate" nie, maar definitief die beste teorie tot op hede!

10. SAMEVATTING VAN DIE BEGRIPPE VAN SOSIALE KONSTRUKSIONISME

Die samevatting van die begrippe van Sosiale Konstruksionisme word vervolgens in tabelvorm aangedui.

TABEL 14

SOSIALE KONSTRUKSIONISME

AANNAMES	WAARDES	WERKSWYSES			
		PROSES	TEGNIEKE	VERHOUDING	FASILITEERDER
Realiteit word individueel en kollektief konstrueer Self is 'n narratief Mense geslote vir inligting Mense is betekenisgewende sisteem Konstrueer realiteite in taal Verkry kennis deur verskille Probleme word kollektief konstrueer in taal Verandering is herkonstruering Ontwikkeling van keuses bring verandering	Respek Uniekheid Egtheid	Kollektief Dialogies Deelnemend Kreatief Narratiewe proses Onvoorspelbaar Induktief Beskrywend Prosesmatig Selfrefleksief Deursigtige, evoluerende proses Verantwoordbaar	Fasilitering en konstruering van verskeie realiteite Betekenisse genereer Luister	Verhouding skep konteks vir verandering Berus op waardes Skep ruimte vir dialoog	Mede-konstrueerder Mede-verantwoordelik Mede-kundige

AFDELING D

REFLEKSIE EN VERDERE BEPLANNING

Inleiding tot die Afdeling

Hierdie afdeling bestaan uit die laaste twee samevattende hoofstukke van die studie. Hoofstuk 12 is 'n samevatting van Afdeling B en C om aspekte van die ontwikkelende deelnemende paradigma uit te spel en betekenis/se aan die begrippe te gee. Dit is dus 'n refleksie op die inligting wat uit die studie na vore gekom het. Hoofstuk 13 is die aanbevelings of die verdere beplanning.

HOOFSTUK 12

SAMEVATTING VAN DIE STUDIE: DIE BESKRYWING VAN 'N ONTWIKKELENDE PARADIGMA VIR DEELNEMENDE WERKSWYSES

1. INLEIDING

Hierdie hoofstuk is die einde van een siklus naamlik die paradigma ontleding en die begin van die nuwe siklus in die navorsingsproses, naamlik die beskrywing van en betekenisgewing aan die begrippe van die ontwikkelende paradigma vir deelnemende werkswyse. Ek verwys na hierdie paradigma as die *Deelnemende Paradigma*. Hierdie hoofstuk is dus die *begin* van die ontwikkelende paradigma beskrywing. Ek verwys daarna as 'n ontwikkelende ("evolving") paradigma, omdat die post-modernistiese paradigma nou begin figureer en hopelik nooit sal ophou ontwikkel nie (anders is dit nie meer post-modernisties nie).

In hoofstuk 8 van hierdie studie is die samevatting van die deelnemende werkswyse se paradigma ontleding met die belangrikste *taal* en *begrippe* wat daarin gebruik is. Hierdie begrippe het aanduiding gegee van die moontlike onderliggende teorieë/benaderings. Soos in hoofstuk 8 uiteengesit, word die opsomming in hierdie hoofstuk saamgevoeg met die drie post-moderne teorieë (sien hoofstukke 9-12) met moontlike, aanvullende inligting en ryker beskrywing van die reeds bestaande begrippe.

Die begrippe soos in die deelnemende paradigma na vore gekom het, word afsonderlik maar ook tematies saamgevoeg, bespreek in tabelvorm sodat dit vir

leser maklik is om die verskillende betekenisse bymekaar te kan lees. Die tabelle sien so daaruit:

Deelnemende werkswyse	Persoonsgesenteerde benadering	Tweede Kubernetika	Sosiale Konstruksionisme
--------------------------	-----------------------------------	-----------------------	-----------------------------

Uit die aard van die saak kan alle menings en kommentaar oor die begrippe nie herhaal word nie en word die leser terugverwys na die onderskeie hoofstukke vir meer gedetailleerde inligting oor die begrippe soos beskryf in die deelnemende werkswyses of teorieë.

Ek kan onmoontlik in die tabelle al die betekenisse herhaal en maak dus 'n keuse of samestelling uit die verskillende betekenisse uit die deelnemende werkswyses. Ek vul die begrip aan met betekenisse uit die teorieë om ander moontlike betekenisse daaraan te gee.

Ek poog dus, waar moontlik, om multiperspektiewe van die begrippe te skep, eerder as om eenvormige betekenisse of definisies weer te gee.

Die doel van die hoofstuk is dus om

- 'n *eksplisiete* samestelling en beskrywing van 'n paradigma vir deelnemende werkswyses te begin saamstel;
- waar moontlik meervoudige betekenisse te gee aan die begrippe; en
- die betekenisse van die deelnemende paradigma te evalueer.

2. 'N REFLEKSIE OP DIE BEGRIP PARADIGMA

Dikwels word paradigmas as vanselfsprekend aanvaar en nie eksplisiet beskryf nie. Volgens Schriver (1995:22) "the notion of paradigm is particularly important, because if we can become conscious of the elements that result in different world views, this awareness can provide us with tools to use to think about and to understand ourselves, others, and the environment we all inhabit". Die professionele persoon kan met ander woorde sy denke en gedrag verantwoord. Hierdie paradigma beskrywing sit vir die praktisyn van deelnemende werkswyses, die geïmpliseerde paradigma uiteen sodat dit 'n bewustelike of gesimboliseerde "framework for thinking" kan word (vgl Duhl 1983:277).

Persone soos Freire (1972), Chambers (1997), White (1996), Servaes (1996), en andere wat oor die deelnemende werkswyses geskryf het, het deel geword van die konstruering van die paradigma wat deelnemende werkswyses onderlê. Hierdie hoofstuk is hoofsaaklik gefokus op die derde doelstelling van die studie, naamlik om die eksplisiete paradigma te begin orden en uiteensit met moontlike betekenisgewing aan die begrippe want soos Howe (1995:107) verduidelik:

The underlying assumptions of a scientific community are seldom articulated because everyone assumes them predominantly on a tacit level. These underlying and tacit held assumptions that dictate abstract rules for doing science Kuhn calls *paradigms*.

Nuwe paradigmas ontwikkel en nuwe wetenskaplike gemeenskappe ontstaan gedurig waar mense nuwe paradigmas en reëls aanvaar, en kennis weer op nuwe maniere ontdek. Paradigmas ontwikkel evolusionêr en kom en gaan dus soos die realiteite, betekenisse en kontekste verander. Nuwe gemeenskappe word konstrueer en herkonstrueer. Deur aan hierdie paradigma gestalte te gee, lei dalk moontlik tot die evolusionêre ontwikkeling van 'n ander paradigma, soos die deelnemende werkswyses en die teorieë voorbeelde is van die evolusionêre ontwikkeling van idees.

3. ENKELE FAKTORE WAT IN GEDAGTE GEHOU MOET WORD MET DIE LEES VAN DIE PARADIGMA

Met die lees van hierdie deelnemende paradigma behoort *taal* in gedagte gehou te word. Alhoewel gedagtes lineêr georden kan word is, gedagtes soos 'n web verbind en gaan een nie noodwendig altyd die ander vooraf nie. Die aannames bepaal nie noodwendig die doelstellings nie. Doelstellings kan ook riglyne gee aan die aannames oor mense en die proses. Tydens die lees van die aannames oor mense moet in gedagte gehou word dat hierdie idees oor mense ook geld vir die fasiliteerder.

In sommige van die beskrywings het ek die betekenis van die teorieë gestel, maar nie interpretasies gemaak nie. U, die leser, kan u eie keuses maak watter van die betekenis die meeste betekenis vir u inhoud en watter interpretasies u wil maak.

Die verskille en ooreenkomste tussen beskrywings van begrippe word nie uitgelig nie omdat dit nie die doel van die studie is nie. Deur die studie wil ek juis die verskeidenheid en verskille in betekenis erken en gebruik om ryker beskrywings van die begrippe te kan aanbied.

Hierdie ontwikkelende paradigma is die begin van die paradigmas en nie uitgebreid bespreek nie.

4. REFLEKSIE OP DIE HISTORIESE ONTWIKKELING VAN DIE DEELNEMENDE WERKSWYSES EN DIE TEORIEË

Voordat die paradigma bespreek word, wil ek kortliks stilstaan by belangrike momente in die historiese ontwikkeling van die deelnemende werkswyse (sien hoofstuk 8) en die drie teorieë (sien hoofstukke 9-11).

Tabel 15: Samevatting van die belangrike momente in die historiese ontwikkeling van die deelnemende werkswyses en die teorieë

Deelneemende Werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale Konstruksionisme
(DW)	(PCA)	(TK)	(SK)
Die DW word gekenmerk deur 'n paradigma skuif wat meegebring is deur die werke van onder andere Freire en die ontoepaslikheid van die modernistiese werkswyses vir die Derde Wêreldlande. Die verskuiwings het hoofsaaklik van produk-gesentreerd na mens-gesentreerd plaasgevind.	Carl Rogers se PCA is ontwikkel in reaksie teen modernistiese teorieë soos Freud se Psigo-analise en die Behavioriste. Die verskuiwing was van probleem na die persoon en sy emosies, ervarings, gedrag, persepsies en realiteite.	TK is 'n samevloeiing van verskillende persone se denke en werke, weg van en in reaksie teen positivisme en reduksionisme (modernisme) na komplementariteite, holisme en betekenisgewing.	Sosiale Konstruksionisme ontwikkel uit verskillende denke soos die sosiale sielkunde, gesinsterapie, sosiologie en kulturele antropologie in reaksie op modernisme en positivisme. Realiteit kan nie ontdek, geken en bewys word nie maar word kollektief sosiaal konstrueer en betekenis gegee in taal.

4.1 Refleksie op die historiese ontwikkeling

Verskillende perspektiewe kan uit die historiese ontwikkeling genereer word. Ek noem enkele:

Dit kom duidelik na vore dat die deelnemende werkswyses en die teorieë enersyds evolusionêr uit, en andersyds in reaksie teen modernistiese denke en werkswyses ontwikkel het en derhalwe is 'n paradigma skuif gemaak na post-modernistiese, mensgerigte en holistiese en sosiaal konstruktivistiese

denke. Hierdie paradigma skuif moet ook gesien word teen die agtergrond van post-modernisme wat in ander velde ook na vore gekom het.

Freire (1972) se aandeel en die Derde Wêreldlande se invloed om die paradigma skuif aan te help, is opvallend. Aan die een kant kan redeneer word dat die professionele mense in die Weste die skuif of aanpassing moes maak omdat hulle projekte nie geslaag het nie en hulle op soek was na meer relevante werkswyses - vandaar die beskrywing van deelnemende werkswyses as "radikaal" en "alternatief". Andersyds kan ook redeneer word dat dit opvallend is hoeveel krag uit die Derde Wêreldlande na vore gekom het om die dominerende Weste duidelik te laat verstaan dat hulle tog nie so magteloos en onkundig is soos hulle voorkom nie. Stilte en weinig reaksie uit die Derde Wêreldlande kan dalk gesien word as hulle kragvertoon om juis nie onderdruk te word nie. Die feit dat die Weste se "ontwikkelingspogings" nie geslaag het nie, is dalk 'n aanduiding van die krag en nie-onderdrukte posisie van die "armes" (vgl. Menike 1993).

Die paradigma skuif moes in die Weste gemaak word, nie noodwendig in die Derde Wêreldlande nie. Soos in die tabel aangedui, was die belangrikste verskuiwing of aanpassing wat gemaak moes word, van die produk of probleem na die *mens*.

Die hooftemas van die deelnemende werkswyses en die teorieë is dus die volgende:

Tabel 16: Hooftemas van deelnemende werkswyses en teorieë

DEELNEMENDE WERKSWYSES EN TEORIEË	HOOFTEMA
Deelnemende werkswyses	Mensgesentreerdheid. Die behoeftes, kultuur en konteks van die mense
Persoonsgesentreerde benadering	Die persoon, sy ervaringe, persepsies, realiteite en gedrag. (Die proses is van binne die organisme).
Tweede Kubermetika	Holisme van die sisteem. Skepping van komplementariteite om die geheel te kan sien en daarmee te kan werk (beide+).
Sosiale Konstruksionisme	Die kollektiewe konstruksie van die mense (saam).

Daar is 'n evolusionêre beweging tussen die drie teorieë van die

- “binne” prosesse van die persoon, groep, gemeenskap of organisme; na die
- holisme van Tweede Kubermetika wat deur komplementariteit geskep word; na die
- kollektiewe (saam) proses van Sosiale Konstruksionisme.

Na my mening, berus die fasilitering van die geheel, deur middel van komplementariteite nog by die fasiliteerder in Tweede Kubermetika, terwyl in Sosiale Konstruksionisme die groep/gemeenskap se multi-realiteite deur middel van die kollektiewe proses daarvoor benut kan word.

5. DIE SAMESTELLING EN BESKRYWING VAN DIE ONTWIKKELENDE PARADIGMA

Die paradigma word aangebied in terme van begrippe oor

- doelstellings;
- aannames oor mense;
- waardes en houding; en
- die werkswyses.

Aan elke begrip word kortliks 'n bepaalde betekenis uit die literatuur van deelnemende werkswyses gegee en aangevul met betekenis uit die drie teorieë.

5.1 Doelstellings van deelnemende werkswyses

'n Doelstelling is iets wat bereik behoort te word, met ander woorde, ook 'n verandering wat gemaak moet word. Doelstellings is nie deel van Schriver (1995) of Capra (1996) se raamwerk vir 'n paradigma nie maar is implisiet teenwoordig in die deelnemende werkswyses. Werkswyses word met 'n sekere doel voor oë gedoen. Met gedrag probeer mens iets *verander*. Deelnemende werkswyses het dus ten doel om iets te wil verbeter of verander. Die doelstellings soos weergegee in die tabel 10 in hoofstuk 8 (p 269) is uit die literatuur "versamel". In hierdie bespreking het ek dit, waar van toepassing, groepeer en krities beskou.

Die doelstellings van die deelnemende paradigma is die volgende:

Doelstelling 1: Om groei, ontwikkeling, verandering en/of verbetering te fasiliteer.

Om verandering te fasiliteer is die kerndoelstelling van deelnemende werkswyses en die teorieë.

Tabel 17: Betekenis van doelstelling 1

Doelstelling van Deelnemende Werkswyses (DW) is om	Doelstelling van Persoonsgesentreerde benadering (PCA) is om	Doelstelling van Tweede Kubernetika (TK) is om	Doelstelling van Sosiale Kontruksionisme (SK) is om
<p>groeï, ontwikkeling verandering en of verbetering te fasiliteer. Fokus op selfontwikkeling (persoon)</p> <p>sosio- ekonomiese groei en verbeterde lewenskwaliteit vir die gemeenskap deur middel van deelnemende verhouding.</p> <p>Fokus op die mense in plaas van die produk.</p>	<p>groeï, ontwikkeling en verandering te fasiliteer. PCA sien alle gedrag as poging tot verandering, selfaktualisering of simbolisering van ongesimboliseerde.</p> <p>Verandering is proses van binne die persoon, groep, gemeenskap.</p> <p>Verandering word deur die organisme self bepaal en is onvoorspelbaar.</p> <p>Verandering vind plaas slegs binne 'n nie bedreigende klimaat.</p>	<p>verandering en stabiliteit ko evolusionêr te fasiliteer deur verbindings te maak tussen die oënskynlike teenpole (komplementariteit).</p> <p>Sodoende word verskille en verskeidenheid in die sisteem ingebring wat keuses vermeerder.</p> <p>Groeï is 'n kenmerk van lewende sisteme.</p> <p>Sisteem is struktuur-gedetermineerd of outonoom</p>	<p>groeï en ontwikkeling te fasiliteer deur middel van ko-konstruering en her-konstruering van realiteite en betekenis. Dit is 'n voortdurende proses.</p> <p>Realiteite word kollektief en uniek konstrueer. Sisteem outonoom of struktuur-gedetermineerd en veranderinge dus onvoorspelbaar</p>

Die deelnemende paradigma wil groei en ontwikkeling en verandering fasiliteer deur

- die skep van 'n nie-bedreigende klimaat waar mense onvoorwaardelik aanvaar word;
- die fasilitering van 'n kollektiewe ko-evolusionêre proses; waar
- komplementariteite, verskille en verskeidenheid van betekenis akkommodeer en kollektief konstrueer word ; sodat
- die mense keuses en moontlikhede het maar ook stabiliteit kan behou.

Doelstelling 2: *Om op mense in plaas van die probleem of produk te fokus*

Doelstelling 1 kan slegs slaag as mense die fokus van die veranderings-proses word.

Tabel 18: Betekenis van doelstelling 2

Die doelstelling van Deelnemende Werkswyses is om	Die doelstelling van die Persoonsge-sentreerde benadering is om	Die doelstelling van Tweede Kubermetika is om	Die doelstelling van Sosiale Konstruksionisme is om
die mense die fokus van die verandering en nie die produk te maak. Verwys dus na mensgesentreerde benadering baseer op die behoeftes, tradisies, waardes van die mense. Chambers verskuif die fokus na veral die onsigbare mense. Burkey en Rahman verwys na "People's self development" en "human development".	die persoon, sy/haar emosies, ervaringe, gedrag sentraal te plaas in plaas van die probleem. Die verwysingsraam-werk van die persoon en hoe hy/sy realiteite ervaar en daarop reageer is die fokus. Die proses vind met ander woorde van binne die persoon of gemeenskap plaas.	die mens in interaksie en as deel van die geheel te sien, in teenstelling met die positivistiese reduksies en etikette. Die fokus het verskuif na die mens in konteks waarby die probleem en fasiliteerder ingesluit is. ("both/and") komplementariteit)	die mense en hulle realiteite sentraal te plaas. Mense word gesien as kollektief -konstruerend aan realiteite en betekenis (kollektiewe proses) Die mense en die konstruksies is sentraal en nie 'n probleem wat van "buite" bepaal is nie.

In die deelnemende paradigma is die **mense** en hulle gekonstrueerde realiteite, betekenis, emosies en ervaringe die fokus. Realiteite word individueel en of kollektief konstrueer binne hul konteks waarin hulle *waardes, tradisies, kultuur, emosies, ervaringe, interaksie* en *verhoudinge* vervat is.

Die deelnemende paradigma is dus 'n "gehumaniseerde" proses wat verryk word deur die Pedi spreekwoord "*Feta kgomo o tsware motho*" wat beteken "*gaan verby die koei (probleem) en omhels die mense*".

Doelstelling 3: Om menswaardigheid en geregtigheid te behou en/of te herstel

Tabel 19: Betekenis van doelstelling 3

Die doel van Deelnemende Werkswyses (DW) is om	Persoonsgesentreerde benadering (PCA)	Tweede Kubernetika(TK)	Sosiale Konstruksionisme (SK)
menswaardigheid en geregtigheid te behou en/of te herstel en te erken. Met die vorige benaderings het menswaardigheid en geregtigheid in die slag gebly. Daar was gefokus op vooruitgang ten koste van mense. DW is 'n poging om menswaardigheid en geregtigheid te behou of te herstel.	Erkenning word gegee dat mense altyd besig is om hulself te aktualiseer en in stand te hou. Alle gedrag word gesien as 'n poging tot selfaktualisering en/of om in bepaalde behoeftes te voorsien. Mense is inherent waardig. Erkenning word gegee aan mense en hulle uniekheid. Menswaardigheid word ervaar in interaksie met ander en in die verhouding tot ander.	Menswaardigheid word erken deur mense te erken as konstrueerders van hulle eie realiteite, outonoom en holisties. Die mense word erken as deel van die ekologie. Ervaring van menswaardigheid en geregtigheid is komplementêr tot die ervaring van onmenswaardigheid en ongeregtigheid. Dit is gekonstrueerde begrippe. Ervaar menswaardigheid en geregtigheid in interaksie met ander.	Menswaardigheid en geregtigheid word erken, behou en herstel deur die erkenning dat mense uniek en gelyk is. Alle konstruksies gelykwaardig. SK vermeerder realiteite en keuses Om keuse te kan uitoefen gee menswaardigheid.

Die behoud en of herstel van *menswaardigheid* het in die deelnemende werkswyses 'n historiese ontwikkeling. Iemand soos Freire wou die "onderdrukte" mense se menswaardigheid herstel omdat hulle volgens hom, onmenswaardig behandel is (komplementariteit). Schriver(1995) se kernwaardes vir maatskaplike werk is baseer op die behoud en herstel van menswaardigheid. Histories gesien is die behoud en herstel van menswaardigheid en geregtigheid die spilpunt waar maatskaplike werk om draai.

Dit blyk dat om menswaardigheid te behou of herstel, die doelstelling vir die fasiliteerder geword het om op 'n bepaalde wyse op te tree. Die optrede berus op 'n waarde sisteem.

Vir die mense self kan menswaardigheid verskillende betekenisse hê. Die keuses wat die mense maak, is volgens my, gewoonlik gekoppel aan die herstel en behoud van hulle ervaring en persepsies van hulle menswaardigheid. Om inkomste te genereer, kan 'n poging wees om 'n menswaardige bestaan te voer.

Die doelstelling kan gesien word as 'n riglyn wat deur die fasiliteerder gebruik kan word om sy werksywes krities te beskou (vgl Schriver 1995 se kernwaardes).

5.1.1 Refleksie en verskillende perspektiewe op die doelstellings

Uit die samestelling van die doelstellings van die deelnemende werksywes is net drie doelstellings bespreek. In die deelnemende werksywes, soos in tabel 7 in hoofstuk 8 gesien kan word, het baie spesifieke doelstellings na vore gekom, soos die fasilitering van bemagtiging, selfstandigheid, verbreking van die kultuur van stilte en om respek vir hulself en hulle waardes en tradisies te ontwikkel. Krities beskou, is hierdie doelstellings modernisties. Die komplementêre sy van die begrippe impliseer dat die mense nie mag het nie, nie selfstandig is nie en nie gehoor word nie. Dit mag vir sekere van die gemeenskappe belangrik wees en hulle kan dit konstrueer as 'n doel wat bereik wil word, maar dit kan nie aanvaar word as van toepassing op alle mense en gemeenskappe nie.

Die doelstellings van die deelnemende werksywes het ontwikkel uit die historiese konteks waar iemand soos Freire in sy konteks mense wou bemagtig en hulle bewuswording wou fasiliteer om self iets aan hulle situasie te doen. Om beheer, bemagtiging en selfstandigheid te kan fasiliteer, beteken dat die fasiliteerders 'n bepaalde *aanname* oor die mense en hulle situasie het. Dit mag

wees dat die fasiliteerders die mense sien as byvoorbeeld onderdruk en magteloos, maar is dit soos die gemeenskap hulself sien? Alle mense en gemeenskappe ervaar nie noodwendig onmag of magteloosheid nie. Menike (1993:181) wat uit die perspektief van die “armes” na bemagtiging gekyk het, het die volgende daaroor gesê:

The poor have their own pace and rhythm of empowerment: a rhythm that is born out of wisdom and experience...

As realiteite gesien word as individueel en kollektief gekonstrueer, kan die fasiliteerders nie meer algemene doelstellings huldig nie omdat dit die uniekheid van die gemeenskap ontken. Die formulering van doelstellings behoort dus krities beskou te word en die aannames van die fasiliteerders reflekteer.

Die doelstellings kan gesien word as modernistiese retoriek wat dalk vir fasiliteerders veiligheid bied in die onsekere onvoorspelbare proses van deelnemende werk maar dit plaas hulle ook in 'n meerderwaardige posisie. Hierdie beredenering verklaar vir my die afwesigheid van doelstellings by die teorieë. Daar bestaan nie direk gestelde doelstellings wat die teorieë wil bereik nie. Die doelstellings van die teorieë is gewoonlik gekoppel aan hulle aannames oor mense. Die teorieë blyk die volgende implisiete doelstellings te hê:

- 'n Doelstelling van die PCA is byvoorbeeld die skepping van 'n veilige gespreksklimaat vir dialoog waarin mense kan groei, ontwikkel, veranderinge maak en selfaktualiseer. Hoe en wat met die mense moet gebeur, word nie gesê nie.
- Tweede Kubermetika het hoofsaaklik ten doel om die holisme te fasiliteer deur die konstruering van komplementariteite.
- Sosiale Konstruksionisme se doelstellings is die kollektiewe konstruering van multi-realiteite om keuses te vermeerder en moontlikhede oop te maak.

Binne die deelnemende paradigma sou ek die volgende vier doelstellings formuleer, naamlik om

- (1) verandering, groei, ontwikkeling en selfaktualisasie te fasiliteer;
- (2) die mense in fokus te plaas;
- (3) om menswaardigheid en geregtigheid te fasiliteer (omdat dit die rede is vir die bestaan van die helpende professies);
- (4) om 'n veilige klimaat te skep waarin verandering, groei en ontwikkeling kan plaasvind;
- (5) om verskille en verskeidenheid te fasiliteer en om moontlikhede en keuses vir mense oop te maak.

Vervolgens word die aannames oor mense in die deelnemende paradigma verduidelik.

5.2 Aannames oor mense

Tydens die bespreking van die doelstellings het die aannames oor mense reeds geblyk en berus die doelstellings op die aannames van die fasiliteerder.

Die deelnemende werkswyses het hulle **aannames oor mense** nie eksplisiet gestel nie. Uit die paradigma ontleiding het die aannames by herhaling na vore gekom (die *skuinsgedrukte* begrippe). As die fokus van deelnemende werkswyses mensgerig is, dan behoort die praktisyns van deelnemende werkswyses bewustelik of onbewustelik aannames oor *mense* te hê. Die volgende aannames is geïdentifiseer, saamgevat en betekenis gegee.

Aanname 1: Mense se realiteite en betekenisse verskil**Tabel 20: Betekenis van aanname 1 oor mense**

Deelnemende Werkswyses	Persoonsges- treerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale Konstruksionisme
DW erken dat mense oor verskillende realiteite beskik. Realiteite verskil van gemeenskap tot gemeenskap maar ook van individu tot individu Individue, groepe en gemeenskappe verskille van mekaar. Dit impliseer dat hulle ryk is aan verskeidenheid en kompleksiteit. Mense heg verskillende waardes aan bv. verskillende voorwerpe, mense, tradisies en gebeure.	Rogers erken die bestaan van 'n realiteit daarbuite maar geen persoon is in staat om dit te ken nie. Jy kan net ken en weet wat deur die persoon gesien en ervaar word. Realiteit is die privaat wêreld van die individu en/of groep en gemeenskap. Realiteite word ook kollektief konstrueer Realiteite verander voortdurend. Realiteite het verskillende betekenis. Nuwe betekenis bring nuwe gedrag. Objektiwiteit Objektiwiteit bestaan nie.	Realiteit bestaan daarbuite maar geen persoon kan dit ontdek nie. Hulle kan dit slegs "invent" of konstrueer. Realiteite is selfreflektief. Realiteite konstrueer deur die maak van onderskeid. Realiteite konstrueer deur middel van komplementariteite Objektiwiteit Objektiwiteit bestaan nie.	Realiteit word kollektief konstrueer en herkonstrueer in taal. Multiperspektiewe word konstrueer vir verandering. Die verskille in realiteite is die bron en basis vir verandering. Realiteite verander voortdurend. Objektiwiteit objektiwiteit bestaan nie. Realiteite word kollektief konstrueer en nie objektief waargeneem nie.

Die bestaan van verskillende realiteite en betekenisse word in gemeenskappe en tussen mense onderling in gemeenskappe erken, aanvaar, gekonstrueer en benut om nuwe realiteite te konstrueer. Sosiale Konstruksionisme verwys na realiteite wat sosiaal konstrueer en erken word. Kollektiewe realiteite begin vir my meer betekenis inhou. Dit bring die realiteite nader aan die mense wat daarby betrokke is. Geen realiteit kan objektief waargeneem word nie.

Realiteite wat konstrueer word, verwys terug na die persoon/groep of gemeenskap. Waar die deelnemende werkswyses die bestaan van verskillende realiteite erken, verklaar die teorieë waar en hoe realiteite konstrueer word.

Aanname 2: Mense is betekenisgewend

Tabel 21: Betekenisse van aanname 2 oor mense

Deelnemende Werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale Konstruksionisme
DW erken die verskillende betekenis wat mense heg aan dinge gebeurde, verhoudings, tradisies. Betekenisse wat hulle heg bepaal hulle gedrag en besluite.	Mense het verskillende persepsies, ervaringe en betekenis wat geheg word. Nuwe betekenis bring nuwe persepsies en vice versa. Gedrag, emosies, ervaring en betekenis is interafhanklik.	Betekenis verskil van mense tot mense. Die mense reageer slegs op dit wat betekenis inhou. In TK lê betekenis in die onderskeid en komplementariteite en as dit verandering sowel as stabiliteit impliseer.	Betekenisgewing is een van die kernaspekte van SK. Woorde het geen universele betekenis nie. Mense heg betekenis aan woorde. Dit word dus kollektief konstrueer. Gedrag, betekenis, emosies is interafhanklik van mekaar. As die een verander, verander die ander.

Hierdie aanname dui op die uniekheid van mense en gemeenskappe en dat geen program of projek vooraf uitgewerk aan mense opgedis kan word nie, want realiteite en betekenis is uniek. Om nuwe realiteite en stories te herkonstrueer, beteken nuwe betekenis word gegee wat beide stabiliteit en verandering behoort in te sluit.

Aanname 3: Mense is geslote vir inligting van buite/outonoom**Tabel 22: Betekenis van aanname 3 oor mense**

Deelnemende Werkswyses	Persoonsgesenteerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale Konstruksionisme
Mense is kundig en vaardig. Hy beskik oor kennis, ervaring, tradisies, waardes en kultuur. Absolute onkunde bestaan nie. Inligting hoe waardevol ookal vir die professionele persoon, kan nie oorgedra word nie.	Mense is selfgedetermineerd. Hulle is nie oop vir inligting van buite as dit nie ooreenstem met die idee van die self nie en dit nie simboliseer kan word nie. Die persoon poog selfaktualisering en in stand te hou. As inligting dit bedreig word dit nie aanvaar nie. Die self bepaal wat die persoon simboliseer, aanvaar en wat betekenis inhou. Mense ken dus hulle wêreld die beste.	Sisteme is geslote vir inligting van buite. Mense is outonoom en struktuurgedetermineerd.	Realiteite en inligting word sosiaal en kollektief konstrueer en gee eie betekenis. Mense geslote en struktuurgedetermineerd.

Gemeenskappe is geslote vir inligting van buite, outonoom en selfgedetermineerd. Geen inligting kan sondermeer aan hulle oorgedra word nie. Hulle besluit met ander woorde hoe betekenisvol die inligting is, hoe dit pas in die self struktuur, waardes, tradisies en watter betekenis dit inhou. Dit is die rede waarom kollektiewe konstruering van realiteite (met ander woorde deelname) soveel betekenis vir die gemeenskappe inhou want dit word kollektief deur hulself (saam met die fasiliteerder) vir hulself konstrueer en herkonstrueer.

Aannames 4: Die persoon/organisme/sisteem is holisties**Tabel 23: Betekenisse van aanname 4 oor mense**

Deelnemende Werkswyses	Persoonsgesent- reerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale Konstruksionisme
Die totale mense is betrokke in die leerproses. Wanneer mense "holisties" in die proses betrokke is, ervaar en self ontdek is die proses die mees betekenisvolle leerproses. Leer deur te hoor, sien ervaar en te ontdek.	Die persoon of mense is 'n geheel. Ervaringe, emosies, gedrag kan nie van mekaar geskei word nie. Verandering in een deel bring ook verandering in die ander. Een van die belangrike funksies van die organisme is om homself instand te probeer hou en self te aktualiseer.	Alle sisteme is holistiese. Die fasiliteerder word deel van die sisteem. Verandering kan nie eensydig aangespreek word nie. Wanneer na holisme verwys word, word daar verwys na interaksie, proses en patrone. "A dance of interacting parts" Komplementariteit bring verbindings. Sisteme word punktueer.	Mense en sisteme is holisties en lewend. Sisteme word gesien as diegene wat deelneem aan die konstruering van 'n probleem of bekommernis. Hulle konstrueer dus die grense van die geheel. Holisme word konstrueer deur die multi-realiteite.

Die persoon, groepe mense en gemeenskappe is holisties. Niks kan in werklikheid van mekaar geskei word nie. Mense is dus outomaties deel van en ingesluit. Eksklusiwiteit of inklusiwiteit is konstruksies en punktuasies. Met die skryf van die studie het ek punktueer en besluit wat ek in- en uitsluit. In Sosiale Konstruksionisme bepaal die mense self wie deel van die groep of gemeenskap is in taal.

Aanname 5: Mense is altyd besig om te groei en ontwikkel en verander

Ek verwys terug na dit wat reeds onder doelstelling 1 gesê is oor verandering, groei en ontwikkeling.

Tabel 24: Betekenis van aanname 5 oor mense

Deelnemende Werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale Konstruksionisme
Mense is altyd besig om te groei en ontwikkel. Mense beskik oor die wonderlikste vermoë om te oorleef en 'n bestaan te voer onder die moeilikste omstandighede.	Mense altyd besig om te groei en ontwikkel en selfaktualiseer. Alle gedrag is poging tot groei en ontwikkeling en selfaktualisasie. Onder die swakste omstandighede sal hulle nog altyd 'n poging aanwend tot groei en selfaktualiseer.	Sisteme is lewende sisteme en altyd besig om te groei en verander maar ook om stabiel te bly. Indien dit nie gebeur is hy dood. Die instandhouding van die sisteem vind plaas deur beweging tussen stabiliteit en verandering en die generering van nuwe realiteite.	Realiteite is voortdurend besig om konstrueer en herkonstrueer te word. Konstruksies gedrag, emosies verander voortdurend soos realiteite en betekenis verander. Sisteme word ook gesien as lewende sisteem wat altyd poog om te bly voortbestaan. Konstruksie is nooit dieselfde nie en verander van dialoog tot dialoog.

Mense is altyd besig om realiteite en betekenis te konstrueer en herkonstrueer in medewerking met ander of in interaksie met ander. Elk nuwe konstruksie van die realiteit bring nuwe betekenis, emosies en gedrag. Dit is volgens PCA ook inherent aan die persoon om te wil groei en ontwikkel. Tweede Kubermetika voeg die komplementêre kant by deur aan te dui dat mense nie net wil verander nie maar beweeg tussen verandering en stabiliteit.

5.2.1 Addisionele aannames uit die teorieë

Die volgende aannames oor mense wat hier bespreek word, is nie deel van die aannames wat uit die deelnemende werkswyses na vore gekom het nie, maar wel uit die teorieë en is aanvullend tot die deelnemende paradigma.

Aanname 6: Mense beskik oor 'n idee van die Self

Tabel 25: Betekenisse van aanname 6 oor mense

Deelnemende Werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale Konstruksionisme
Deelnemende werks wyses het nie hieroor aanname gemaak nie behalwe dat mense en gemeenskappe in kontak met ander mense hulle self evalueer". Ons is arm en julle is ryk".	Die idee van die <i>self</i> word gevorm in interaksie met ander. Besluite moet betekenisvol wees vir self. Wanneer die self aanvaar en waardeer word, sal ander aanvaar en waardeer word want hulle bied geen bedreiging vir die self nie. Self is nie sinoniem met "persoonlikheid" nie.	Elke mense het 'n definisie van hom/haar wat hy bevestig of ontken word. Verander in interaksie met ander. Dit is nie 'n vaste persoonlikheid nie. Mense ervaar hulle self teenoor ander. Mense is geneig om gefragmenteerd oor hulle self te dink. Self word in taal beskryf en onderskei.	Mense word nie gesien as 'n intra-psigiese entiteit. Daar is nie 'n versteekte self wat ontdek moet word nie. Realiteite oor self ontwikkel in interaksie met ander Die self is 'n konstruksie wat voortdurend verander in dialoog met ander. Die self is 'n sosiale konstruksies

Die deurlopende tema hier is dat die idee van die self in interaksie met ander konstrueer en herkonstrueer word en kan verander. Dit is nie 'n intra-psigiese realiteit wat by mense bestaan en ontdek moet word nie. Die idee van die self lê in die onderskeid wat gemaak word tussen jou en my, en ons en hulle. Hierdie idee van die self (PCA) en die outonome selfstruktuur (TK) is bepalend vir die betekenisse en veranderinge wat gemaak en die stabiliteit wat "bewaar" word.

Aanname 7: Hoe word gedrag verklaar?

Die deelnemende werks wyses het nie spesifiek idees of verklarings oor wat gedrag is nie. Deelnemende werks wyses het wel ten doel, (soos in die doelstellings vervat) om verandering te fasiliteer. Die teorieë gee die volgende verduideliking van gedrag:

Tabel 26: Betekenis van aanname 7 oor mense

Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale Konstruksionisme
<p>Gedrag is: groei en verandering; aktualisering; in stand houding; in ooreenstemming met self behoeftebaseerd; ervaring van realiteit.</p> <p>Probleemgedrag Probleme is: poging tot groei en ontwikkeling; behoeftebaseerd; instandhouding; nie in die persoon geleë nie; word bepaal deur die persepsie en ervaring van die persoon; ongesimboliseerde ervaringe wat strydig is met die idee van die self.</p>	<p>Gedrag is gerig op die voortbestaan van die sisteem of mense Gedrag is struktuurgedetermineerd Gedrag is 'n poging om te verander maar ook stabiel te bly.</p> <p>Probleemgedrag Gedrag en probleemgedrag word gesien as die poging om verandering of stabiliteit te behou. Probleme word deur die sisteem of mense self konstrueer.</p>	<p>Gedrag berus op die kollektief gekonstrueerde realiteite en betekenis soos waardes, tradisies, perspektiewe, idees. Gedrag is 'n poging tot die konstruering van realiteite en betekenis.</p> <p>Probleemgedrag Probleme word kollektief konstrueer. Word in taal konstrueer. Wat belangrik is is dat hy dalk in andersoortige taal en begrippe konstrueer kan word as die van die fasiliteerder.</p>

Gedrag, is 'n poging tot groei, verandering en stabiliteit, konstruering van realiteite en betekenis en kan ook behoeftebaseerd wees. Gedrag word nie gesien as sleg nie maar het 'n positiewe standhoudende funksie, alhoewel die oplossing wat mense soms genereer 'n poging tot verandering of stabiliteit is maar dit skep net 'n situasie waarin meer van dieselfde gebeur.

Aanname 8: Wat is verandering?

Die doelstelling van deelnemende werkswyses is om verandering te fasiliteer. Hoe vind verandering plaas? Die drie teorieë het die volgende verduidelikings gegee.

Tabel 27: Betekenisse van aanname 8 oor verandering

Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale konstruksionisme
<p>Mense is selfgedetermineerd en geslote. Mens kan nie van buite verander word nie.</p> <p>Verandering vind plaas wanneer 'n veilige, nie bedreigende atmosfeer vir die mense geskep word waarbinne hulle kan waag.</p> <p>Verandering vind plaas wanneer idees, persepsies, gedrag, emosies verander.</p> <p>Verandering in die een bring verandering in die ander</p> <p>Die generering van nuwe idees en realiteite en betekenisse bring verandering mee. Die mense besluit watter realiteite betekenisvol is en watter veranderinge gemaak word.</p>	<p>Mense is struktuurgedetermineerd.</p> <p>Die struktuur bepaal die veranderinge.</p> <p>Verskille en verskeidenheid word deur komplementariteit genereer wat keuses vermeerder en nuwe realiteite en betekenisse skep.</p> <p>Verandering is 'n evolusionêre proses van verandering en stabiliteit en betekenisvolle nuwe realiteite.</p>	<p>Verandering beteken die herkonstruering van nuwe realiteite, betekenisse of stories. Kollektiewe herkonstruering skep multirealiteite, verskille en verskeidenheid wat die basis is vir die verandering. Die mense maak die keuses watter realiteite en betekenisse op hulle van toepassing is. Nuwe realiteite skep nuwe geleenthede.</p>

As die gemeenskap gesien word as geslote vir inliging van buite, selfgedetermineerd en struktuurgedetermineerd, beteken dit dat niemand vir hulle kan voorskryf wat gedoen moet word nie en hoe dit gedoen behoort te word nie. Mense kan nie oortuig word nie. Hulle bepaal self watter veranderinge gemaak sal word. Alle veranderinge is evolusionêr en beweeg tussen verandering en stabiliteit.

In al drie die teorieë waarin die fokus op die generering of kollektiewe konstruering van multiperspektiewe is, is verandering evolusionêr. Dit stel mense in staat om binne 'n veilige atmosfeer, teen hulle eie tempo, hulle keuses te maak en veranderinge aan te bring.

5.2.2 Refleksie op die aannames oor mense

Die hooftema uit die werke van skrywers soos Freire (1972), Chambers (1997) en McGregor (in Stewart 1994(a)) lê vir my in die *vertroue* wat hulle in mense het en dat deelnemende werk alleen moontlik is as fasiliteerders mense vertrou. Menike (1993:181) pleit (sic!) ook

If you want to empower the poor, please trust the poor.
Have confidence in the people's knowledge and wisdom

Om dus die mense te kan vertrou, is die aannames soos hierbo beskryf, relevant. As van die standpunt uitgegaan word dat mense hulle eie realiteite en betekenisse genereer, is hulle kennis en wysheid in hulself gesetel en kan hulle vertrou word daarmee. Vertroue beteken dat mense kollektief vertrou word met hulle eie sake en belange.

Dit impliseer, soos McGregor (in Stewart 1994(a)) dit duidelik gestel het in Teorie X en Y, dat onderliggend aan beheer, besluit vir, inligting oordra, lê wantroue ("mense kan nie", "wil nie", "weet nie"). Dit is verder belangrik vir die fasiliteerder om hom/haarself krities te ondervra waarom die wantroue belangrik is om te behou (stabiliteit)?

Die aannames oor mense, gedrag en verandering bied die basis waarop werkswyses /gedrag gebou word.

5.3 WERKSWYSES

Al drie die teorieë en deelnemende werkswyses is daarop ingestel om geleenthede te skep waar mense keuses kan uitoefen, besluite kan neem en meervoudige en nuwe betekenisse kan genereer. Dit plaas die mense in *beheer* van die proses.

Soos blyk uit die bespreking van deelnemende werkswyses en die drie teorieë, word daar nie metodes uiteengesit nie maar wel aannames en kenmerke van die deelnemende proses.

5.3.1 Die verhouding

Aanname 1

Die verhouding skep die konteks waarin deelnemende werk fasiliteer word en dit word soos volg beskryf

Tabel 28: Betekenisse van aanname 1 oor die verhouding

Deelnemende werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale konstruksionisme
Verhoudings word beskou as gelyk en nie-hierargies. Mens kan nie verander, groei en ontwikkel in hierargiese, paternalistiese verhoudings nie. Verhoudings baseer op die waardes soos gestel.	Bepaalde kondisies moet in die verhouding teenwoordig wees. Egtheid Respek Onvoorwaardelike aanvaarding Empatiese begrip. Verhouding is gelyk en nie hierargies.	Nooit werklik verduidelik. Implisiet kom die begrippe <i>gelykheid</i> en <i>respek</i> as beskrywing van die verhouding na vore. Die fasiliteerder en mense word ko-leerders, in 'n ko-evolutionêre proses.	Die verhouding word gesien as die konstruering van 'n "lifeline". Berus op waardes van <i>respek</i> en aanvaarding. Veilige gespreksruimte word geskep waarbinne dialoog gevoer word vir ko-konstruering en herkonstruering

Dit was vir my interessant dat die begrip gelyke verhoudings nie beskrywend genoeg is nie, maar dat daar hoofsaaklik na *nie-hierargiese* verhoudings verwys is by deelnemende werkswyses, sodat daar geen onduidelikheid kan ontstaan oor die aard en vorm van die verhouding nie. Die gelykwaardige aanvaarding van mense (en soms baie arm mense) vra van die fasiliteerder of navorser om werklik selfrefleksie te doen oor die aanvaarding van en geloof in mense. Na my mening is dit die wese van 'n deelnemende paradigma. Sonder hierdie houding teenoor en verhouding met die mense, is deelnemende werk nie moontlik nie. 'n Deelnemende paradigma begin by die fasiliteerder se eie

aannames, waardes en houding en verhouding met mense, 'n aspek wat baie sterker in opleiding aangespreek behoort te word. Daarsonder bly die opleiding in deelnemende werk, 'n leë brabbeltaal.

5.2.3 Die deelnemende proses

Die volgende samevatting van aannames oor die proses is gemaak uit al die benaminge soos in die tabel in hoofstuk 8 vervat

Aanname 1: Die selfrefleksiewe leerproses proses / kritiese proses

Tabel 29: Betekenis van aanname 1 oor die deelnemende proses

Deelnemende werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale konstruksionisme
Al die deelnemende werkswyses verwys na die proses as die sikliese (aksie-refleksie-beplanning) evolusionêre refleksiewe proses waarop die leerproses baseer is. Unieke proses wat nie herhaal kan word nie. Dit word ook 'n navorsingsproses.	Verwys na moment tot moment proses Unieke proses Nooit herhaalbaar nie. Onvoorspelbaar	Proses van beweging tussen verandering en stabiliteit Proses uniek. Nie herhaalbaar nie. Hy/sy tree self krities op teenoor eie realiteite en idees	Proses van herkonstruering wat evolusioner ontplooi. Konstruksies en herkonstruering uniek. Selfrefleksie van die fasiliteerder en die groep rig die proses.

Die belangrikste effek van hierdie selfrefleksiewe proses is dat dit twyfel en self kritiese bewuswording, realiteite en geleenthede tussen mense oopmaak, sodoende word dit 'n *leerproses*. Die *leerproses* is geleë in die nuwe realiteite en betekenis wat genereer word, (ons leer van mekaar) en veral ook in die kollektiewe en individuele selfrefleksiewe aktiwiteite.

Die proses word in die teorieë minder duidelik beskryf as die deelnemende werkswyses. Die aksie-refleksie- beplanning spiraal is 'n waardevolle riglyn om die proses te fasiliteer. Vir my is dit aanvullend tot die teorieë.

Aanname 2: Onvoorspelbare proses

Tabel 30: Betekenisse van aanname 2 oor die deelnemende proses

Deelnemende werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale Konstruksionsime
Die uitkoms van deelnemende werk is onvoorspelbaar. Die eindresultaat kan nooit beplan word nie. Die proses is evolusionêr. Die fasiliteerder gaan nie met uitgewerkte projek maar met 'n repertoire om die onvoorspelbare proses te fasiliteer.	Die uitkoms of resultaat is onvoorspelbaar. Die mense as geslote organismes is onvoorspelbaar wat hulle gaan ervaar en hoe hulle gaan reageer.	Die sisteem is struktuurgedetermineerd en outonoom. Daar kan nie voorspel word wat en hoe hy sal verander nie. Die sisteem kan perturbeer word maar die reaksie daarop is onvoorspelbaar. Dit hang van die struktuur van die sisteem af.	Die proses van konstruering en herkonstruering is onvoorspelbaar. Elke verhouding is nuut en verskillende konstruksies/storie word konstrueer en herkonstrueer.

Hierdie aspekte spreek vanself. Omdat die mense en gemeenskappe gesien word as self- of struktuurgedetermineerd, outonoom of geslote vir inligting van buite, is die proses onvoorspelbaar. Ons weet nie in watter rigting projekte sal verloop nie. Daarom word dit van moment tot moment en kollektief beplan. Dit sluit aan by die refleksiewe proses.

Aanname 3: Kollektiewe kleingroepproses**Tabel 31: Betekenis van aanname 3 oor die deelnemende proses**

Deelnemende werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale konstruksionisme
Deelnemende werkswyses word aangedui as 'n kollektiewe proses. Mag en beheer is in die groep of kollektiewe situasies geleë. Deelname en inklusiwiteit vind deur die kleingroep plaas.	PCA beskik oor kleingroep/ kollektiewe teorie Fokus word geplaas op die individuele en kollektiewe ervaringe en realiteite Persoonlike groei word ervaar. Mag is in die groep geleë. Kollektiewe gevoel ontwikkel namate vertroue verbeter.	TK sien moontlikheid van verandering in ekologie van idees Mense altyd deel van geheel. Bron van verandering opgesluit in komplementariteit. Groep konstrueer komplemetariteit.	SK is inherent 'n kollektiewe proses. Nuwe realiteite en betekenis word kollektief geskep. Krag lê in die kollektiewe proses. Kollektiewe proses in inklusief en gee erkenning aan en benut verskille. Dit bring vermeerdering van realiteite en keuses.

Ten spyte van die klem wat op die kollektiewe en kleingroepproses in deelnemende werkswyses geleë is, is daar verstommend min navorsing daaroor gedoen en neergeskryf. Die volgende metafoor is in Malawi geformleer om die krag van die kleingroep te illustreer. Een stok kan maklik breek maar as die stokke in 'n bondel gemaak word, breek dit nie maklik nie (Dulwich Centre 1996(3)). Dit is waarin die mag van die groep geleë is. Die mag van kennis is ook daarin opgesluit, omdat dit 'n verskeidenheid van perspektiewe bevat.

Aanname 4: *Inklusiewe, deursigtige en demokratiese proses*

Tabel 32: Betekenis van aanname 4 oor die deelnemende proses

Deelnemende werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale konstruksionisme
Alles idees, vaardighede word as benutbaar en bruikbaar beskou. Inklusiwiteit impliseer ook toegang tot besluitneming, demokrasie en deursigtigheid.	Mense en hul realiteite word gelykwaardig geag. PCA berus op egtheid, oopheid en is die basis vir deursigtigheid en demokrasie.	Die komplementêre "both/ and" beginsel is die basis vir inklusiwiteit. Dit is bv. nie die kennis van die professionele mense nie, of van die plaaslike mense wat waardevol is nie, maar beide.	Verskille is basis vir keuses en verandering. Verskeidenheid word genereer en benut. Mense en idees word gesien as moontlike bronne tot multirealiteite. Gelykwaardig.

Aanname 5: *Behoeftebaseerde proses*

Tabel 33: Betekenis van aanname 5 oor die deelnemende proses

Deelnemende werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale konstruksionisme
Deelnemende werk word baseer op die behoeftes van die mense soos deur hulle bepaal en nie die persone van buite. Behoeftebepaling is 'n proses. Dit beteken dat die proses begin waar die mense is en wat vir hulle van belang is.	Gedrag sien Rogers onder ander as gebaseer op behoeftes Die behoefte aan menswaardigheid, selfaktualisasie en groei en ontwikkeling. Verskillende konkrete gebeure voorsien in hierdie behoeftes.	Dit word nie so gestel nie maar dit kan beteken dat gedrag baseer word op die behoefte aan verandering en/of stabiliteit.	Gedrag word baseer op die behoeftes of probleme soos sosiaal konstrueer. Die groep bestaan uit diegene wat deel was van hierdie konstruering van 'n behoefte of probleem.

Behoeftes kan nie universeel bepaal word nie, en is nie universeel nie. Behoeftes word individueel en kollektief konstrueer in taal. Behoeftes word

gewoonlik konkreet uitgespreek maar word onderlê deur pogings tot selfaktualisasie (PCA), verandering en/of stabiliteit.

Mense neem nie deel as hulle eie behoeftes nie op een of ander wyse aangespreek word nie.

Aanname 6: *Dialogiese en veelrigting proses*

Tabel 34: Betekenisse van aanname 6 oor die deelnemende proses

Deelnemende werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubernetika	Sosiale konstruksionisme
Dialogoog word gesien as die werkswyses waardeur al die prosesse plaasvind. Dialogoog word gesien as tweerigting /veelrigting Dailoog in gelyke verhouding	Dialogoog is die wyses waarop die mense se wêreld en realiteite leer ken word en waardeur alternatiewe perspektiewe en realiteite konstrueer word.	Dialogoog is die wyse waarop komplementêre realiteite konstrueer word om verskeidenheid te skep.	Realiteite word in dialogoog konstrueer en herkonstrueer Dialogoog is die oordra, skep en uitruil van realiteite en betekenisse.

Dialogoog is die belangrikste werkswyses in al die teorieë en deelnemende werkswyses. Dit impliseer 'n veelrigting, gelyke proses waarin multi-perspektiewe geskep of konstrueer word. Die moontlikhede vir verandering word sodoende geskep.

Refleksie op die aannames oor die deelnemende proses

Die belangrikste wat uit die aannames oor die deelnemende proses na vore gekom het, is die keuse van woorde om die prosesse te beskryf, woorde soos selfrefleksie, dialogoog, onvoorspelbaar, en kollektief. Hierdie begrippe wat binne die post-modernisme val, maak die fasiliteerder onlosmaaklik deel van die proses en skep gelykheid in realiteite en verhoudings.

5.3.3 Tegnieke in deelnemende werk

Beginnels onderliggend aan die tegnieke

Dit was interessant om op te merk dat die teorieë nie tegniek gerig is nie maar eerder gerig was op beginsels waaraan tegnieke behoort te voldoen. Daarenteen was die deelnemende werkswyses meer eksplisiet ten opsigte van die gebruik van tegnieke. Enige tegniek kan, volgens die teorieë, gebruik word as dit voldoen aan die riglyne soos deur verskillende teorieë geformuleer.

Tabel 35: Beginnels onderliggend aan tegnieke

Deelnemende werkswyses	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale konstruksionisme
Die doel van die tegnieke bv. teater, PLA tegnieke, 'problemposing' is om soveel moontlik deelname en insluiting van perspektiewe en realiteite te fasiliteer. Dit skep geleentheid vir nuwe realiteite en moontlikhede. Tegnieke moet kultureel relevant wees en beheer word deur die mense.	Tegnieke alleen bring nie verandering. Tegnieke fasiliteer die klimaat en verhouding waarin die mense hulle eie veranderinge maak. Tegnieke het 'n fasiliterende funksie. Tegnieke fasiliteer die konstruering van multiperspektiewe. Tegnieke altyd baseer wees op waardes van respek vir mense, hulle waardes en tradisies. Erken uniekheid van mense.	Die tegnieke behoort verandering en stabiliteit en konstruering van nuwe betekenis te fasiliteer. Tegnieke respekteer of erken mense se outonomieit, verskille. Komplementariteit fasiliteer die konstruering van verskeidenheid van realiteite. Tegnieke moet relevant wees vir mense, hulle waardes en konteks.	Tegnieke behoort dialoog en die konstruering van multirealiteite te fasiliteer. Taal word baie belangrik. Dit kan nie reduksionisties, etiketterend en diagnosties wees nie. Eerder beskrywend en inductief. Maak moontlikhede en keuses groter. Tegnieke mag geen vorm van mag inhou nie.

Tegnieke wat in die deelnemende werkswyses en teorieë gebruik word, is in die onderskeie hoofstukke aangedui en bespreek (sien hoofstukke 3-7). Die belangrikste is om die tegnieke te meet aan die riglyne soos hierbo verduidelik deur elk van die teorieë. Om tegnieke te gebruik sonder sy waardebasis word

volgens Tweede Kubermetika as ekologies gevaarlik beskou, want die implikasies van die tegniek in die geheel word nie in berekening gebring nie. 'n Begrip wat in die beskrywing van Tweede Kubermetika vir my nuwe betekenis begin kry het as 'n "tegniek", is die fasilitering van komplementariteite. Komplementariteite fasiliteer verskille en verskeidenheid.

Opsommend word Glassman en Kates (1990:22) aangehaal wat gesê het dat tegnieke wat nie baseer is op waardes nie, is gevaarlik " They may lead to control, domination, and coercion without respect for human nature and members rights to determine their own processes and goals". Tegnieke soos die gee van advies, lesings en inligting, is nie noodwendig fasiliterende tegnieke nie. Dit kan impliseer dat mense nie weet nie. Terwyl om inligting te *deel*, *ontdek* en te *ervaar* plaas die leerders en fasiliteerder op gelyke vlak en is bevorderend vir groei. Dit bevestig weer die belangrikheid van taal.

Die gebruik van taal raak krities in die fasiliteringsproses. Taal wat moet en moenie insluit, is voorskrywende taal; om advies te gee, of te vertel, of aan te beveel, is taal wat ongelykheid in die verhouding aandui. Daarom word daar eerder gefokus op tentatiewe, beskrywende taal wat waardes oordra en gelykheid en inklusiwiteit impliseer. Tegnieke is dus verskillende maniere om dialoog en deelname te fasiliteer baseer op aannames en die waardes van die fasiliteerder en organisasie. Dit verwys weer terug na die selfkritiese en sefrefleksiewe proses vir die fasiliteerder en organisasie om krities sy/haar paradigma in oënskou te neem.

5.4 Waardes en houding

Uit die aannames oor mense en bespreking van die tegnieke, kom die belangrikheid van die waardes van die fasiliteerder duidelik na vore. Elk van die teorieë word uiteindelik gesien as "a way of thinking" (SK en TK) en "a way of being " (PCA, TK en SK). Die teorieë word dus deel van die fasiliteerders. Hulle leef die aannames en waardes uit.

Die volgende waardes is geïmpliseer in die deelnemende werkswyses en die teorieë:

Tabel 36: Die waardes van die deelnemende paradigma

Deelnemende werkswyse	Persoonsgesentreerde benadering	Tweede Kubermetika	Sosiale konstruksionisme
<p>Respek</p> <p>Respek is die basiese waarde van deelnemende werkswyses. Respek vir mekaar as mense, hulle kennis en vermoëns en die verskille tussen mense.</p> <p>Vertroue in mense word sterk beklemtoon.</p> <p>Aanvaarding van verskille en verskeidenheid.</p> <p>Geloof in mense.</p> <p>Freire het aangedui dat geen verandering kan plaasvind sonder dat onwrikbare geloof en vertroue in mense en hulle vermoëns is nie.</p>	<p>Respek</p> <p>Die belangrikste waarde van PCA is respek. Al die ander waardes daarop baseer.</p> <p>Uniekheid van mense berus op die erkenning van die verskille tussen mense.</p> <p>Onvoorwaardelike aanvaarding</p> <p>Mense word onvoorwaardelik aanvaar en nie veroordeel nie. Alle idees is geldig</p> <p>Egtheid</p> <p>Die fasiliteerder is altyd eg en opreg teenoor die kliënt</p> <p>"Valuing" proses</p> <p>Fasiliteerder moet bewus wees van eie "Valuing" proses van homself en ander.</p>	<p>Respek</p> <p>Die implisiete waardes in TK is respek.</p> <p>Uniekheid van mense berus in die unieke realiteite en soos in taal uitgedruk word</p> <p>Respekteer uniekheid van verskille.</p>	<p>Respek vir die mense, hulle konstruksies van unieke realiteite.</p>

5.4.1 Refleksie op waardes en houding

In wese kom die respek vir mense, geloof en vertroue in mense neer op die "valuing" of waarderende proses vir jouself en ander (vgl. Du Toit et al 1998:

prop 18). Om waardes uit te leef, is die begin van die fasiliteerder se eie waardering vir hom/haarself.

Hierdie waardes is net so belangrik vir die kleingroep waardeur deelnemende werk implementeer word. Indien die groep- en gemeenskapslede waardering het vir hulself, sal hulle die ander lede van die groep, hulle idees en realiteite kan aanhoor en aanvaar. Aanvaarding en respek word basies voorwaardes vir die fasilitering van verandering, groei en ontwikkeling.

5.4.2 *Etiese en waarde implikasies van die drie teorieë*

Die etiese en waarde implikasies is ingrypend en bring 'n "dramatiese" verskuiwing in die etiese raamwerk van die fasiliteerder (Allen 1993:35). Die verskuiwing vind plaas vanaf die positivistiese etiek van objektiwiteit, na die etiek van *verantwoordelikheid* omdat die fasiliteerder hom/haarself sien as ko-konstrueerder en ko-leerder in die proses. Allen (1993:35) stel dit dat "An examination of our ethics, that is, how we participate, the effect of observing, our lenses of observation, our values, and how we behave towards clients, is the ethic" Etiek lê in die refleksiewe proses en nie in vasgestelde norme en waardes wat universeel beskou word nie.

Die etiek word uitgevoer wanneer die fasiliteerder met die mense as *gelyke* deelnemers die probleme definieer en verandering herkonstrueer. Volgens Allen is die waarborge ("hallmarks") van hierdie deelnemende self-reflekterende proses "*mindfulness*" en *respek*. Die waardes en houding van alle betrokkenes word die spil waarom deelnemende werkswyses draai. Hierdie siening van Allen bring weer Schriver (1995) se kernwaardes wat hy aan teorieë stel na vore.

6. SLOTOPMERKING

Chambers (1997:189) sê tereg "Development theory and practice are in

constant flux. The speed with which key words come and go and fashions flourish and fade confuses, alarms and breeds cynicism” Dit is egter ook so, aldus Chambers (1997:192), dat hierdie nuwe woorde en die manier waarop ons dink en optree, verander afhangende van die betekenis wat aan die woorde of begrippe gegee word. In hierdie hoofstuk het ek die begrippe wat herhaaldelik in die vyf deelnemende werkswyses na vore gekom het, probeer saamvat, orden en betekenisse gee, in wat ek beskou as die **begin** van ‘n “evolving” paradigma. Met hierdie mening word bedoel dat hierdie paradigma kan groei, verander en uitbrei en ook dat die gebruiker van die woorde bewus kan raak van die idees en betekenisse wat die woorde vir die gebruiker kan verteenwoordig, met ander woorde ‘n selfrefleksiewe proses.

Hierdie hoofstuk was ‘n samevatting en refleksie op die deelnemende werkswyses en die teorieë. Die volgende hoofstuk, wat dan ook die laaste hoofstuk van hierdie studie gaan wees, sal hoofsaaklik bestee word aan refleksie op die navorsingsproses wat uitgevoer is en moontlike verdere beplanning.

HOOFSTUK 13

REFLEKSIE OP DIE STUDIE EN AANBEVELINGS

1. INLEIDING

Met post-moderne navorsing of studies word nie primêr beoog om by samevattinge en opsommings alleen uit te kom nie, maar om ook verdere vrae te vra, en geleenthede daar te stel vir ontwikkeling, want die einde van hierdie studie beteken in wese die begin van 'n nuwe evolusionêre siklus (Schraver 1995:493).

Die doel van hierdie hoofstuk is om 'n terugblik te werp op die studie wat onderneem is om die drie probleemvrae soos in hoofstuk 2 uiteengesit, te probeer beantwoord. Daarna sal ek die nuwe siklus probeer inlei met enkele vrae en aanbevelings.

2. REFLEKSIE OP DIE NAVORSINGSPROSES

Soos in hoofstuk 1 aangedui, kon ek geen duidelike riglyne of vorige studie vind waarin reeds 'n paradigma ontleding gedoen is nie. Ek het slegs die riglyne vir naturalistiese navorsing, Schraver (1995) se beskrywing van 'n paradigma, hermeneutika en die refleksiewe proses (aksie-refleksie-beplanning) kon gebruik, waarvolgens ek die navorsingsproses kon rig. Hierdie studie is dus vir my 'n unieke studie. 'n Terugskou op die studie kan moontlik vele kritiek oplewer oor die wyse waarop die studie uitgevoer is. Ek het egter die proses gevolg wat op daardie stadium na my goëddunke, die beste sou wees.

Die beskrywing van die studieproses, wat hierna volg, beantwoord vraag 2 van my ondersoek (sien ook doelstelling 2 in hoofstuk 2 p 43) as 'n moontlike manier waarop hierdie soort navorsing gedoen kan word.

Die studieproses het soos volg verloop:

Siklus 1 - het begin met die volgende vraag: Watter teorie/paradigmas is onderliggend aan deelnemende ontwikkeling aangesien gemeenskaps-ontwikkeling en deelnemende ontwikkeling nie teoreties fundeer word nie, met enkele uitsonderings soos Kotze en Kotze (1996). Die probleemvraag het aanleiding gegee tot die bestudering van deelnemende ontwikkeling en daaruit het die bestudering van die aanverwante deelnemende werkswyses gevolg. Ek het besef dat die terminologie wat in die deelnemende werkswyses gebruik word, ooreenstem met mekaar en dui op duidelike temas en 'n implisiete paradigma. Die vrae wat nou ontstaan het is:

- Watter navorsingsmetodes word gebruik om paradigma ontledings te kan doen?

Siklus 2 - Die navorsingsriglyne vir naturalistiese navorsing soos uiteengesit deur De Poy en Gitlin (1994) was die bron wat paradigma ontledings as navorsingsmetodiek kon akkommodeer.

Studies soos begrondingsteorieë ("grounded theory") en heuristiese navorsing maak ook paradigma ontledings aanvaarbaar. Ek het hier eers besef dat post-modernisme die filosofiese basis van en konteks vir die navorsingsproses en die deelnemende werkswyses is.

Siklus 3 - het dus die studie en beskrywing van post-modernisme geword as konteks en goue draad waaromheen die studie gebou is. Wat die navorsing betref, het die vraag gevolg:

- Hoe word paradigma ontledings gedoen om die implisiete paradigmas eksplisiet te maak?

Siklus 4 - Vanuit die bestudering van hermeneutika, Schriver (1995) en Capra (1996) kon ek riglyne saamstel vir die paradigma ontleding. Volgens die riglyn het ek die begrippe wat dui op die elemente van 'n paradigma (aannames, waardes en gedrag) in *skuinsdruk* aangedui.

Siklus 5 - Hierdie riglyn het my teruggeneem na die deelnemende werkswyses waarna ek die paradigma ontleding toegepas het.

Siklus 6 - bestaan uit die samevatting en ordening van die begrippe wat dui op aannames, waardes en gedrag. Dit is samevattend weergegee in hoofstuk 8. Ek het met die neerskryf van die hoofstukke oor deelnemende werkswyses reeds die hoofstukke begin orden in temas volgens 'n paradigma (hoofstukke 3-7). Schriver se kernwaardes vir paradigmas vir maatskaplike werk is hier gebruik as 'n bril om die saamgestelde paradigma te bekijk.

Bereiking van doelstelling 1

Die eerste doel van die studie (sien hoofstuk 2 p 43) was om die voorgrond en agtergrond van mekaar te skei - om die implisiete paradigma eksplisiet uiteen te sit. Dit is reeds in hierdie fase van die studie gedoen.

Hoofstuk 8 is egter net die samevatting van die begrippe en gee nie hulle betekenis nie. Sommige van die begrippe word deur die deelnemende werkswyses verduidelik en hoofsaaklik deur die idees van Freire wat 'n groot invloed in hierdie veld uitgeoefen. Ek wou nie net die begrippe voorsien nie maar ook betekenis.

Die volgende vraag het uit die sikliese proses ontstaan:

- Watter ander teorieë kon aanvullend die begrippe beskryf en betekenis gee?

Siklus 7- het bestaan uit die bestudering en beskrywing van drie post-moderne teorieë uit die sielkunde omdat aannames oor *mense* in hulle vervat is. Die teorieë was reeds aan my bekend en kon met vrug aangewend word, omdat die begrippe soos gebruik in die deelnemende werkswyses, ooreengestem met begrippe wat deur die teorieë gebruik word (vgl hoofstukke 9-11).

Siklus 8 - lei die begin in van die beskrywing en betekenisgewing aan die begrippe van die ontwikkelende ("evolving") paradigma vir deelnemende werkswyses of deelnemende paradigma.

Bereiking van doelstelling 3

Doelstelling 3 soos in hoofstuk 2 (p 43) gestel, word hiermee bereik.

Ek besef dat doelstelling 3 die basis is vir die ontwikkelende paradigma wat in hierdie hoofstuk begin is, en dat geen duidelike volledig beskryfde paradigma moontlik is nie. Daarom word daar verwys na die ontwikkelende of *evoluerende* paradigma. 'n Ontwikkelende paradigma volgens Chambers (1997:197) "... is a mutually supporting pattern of concepts, values methods and behaviours which is widely applicable (vgl. die vyf deelnemende werkswyses) and is neither fixed nor static.... it is more like a living thing which grows, changing form to fit its changing environment, flexible, able to yield and able to expand. To take another analogy while the paradigm of traditional modern science is like a set symphony score for an orchestral concert, the evolving paradigm is more like a Jazz performance, with improvisations around themes".

Hierdie studie het van die temas (van die paradigma) identifiseer en die musikante (teoretici en fasiliteerders) moet nou improviseer, uitbrei en/of nuwe temas inbring.

Ek sien ook die herhalings (vir die leser soms 'n bron van irritasie) wat in die studie na vore gekom het, juis as die "mutually supporting pattern of concepts".

U sal opmerk dat die bereiking van die doelstellings nie noodwendig in volgorde was nie.

Bereiking van doelstelling 2

Die beskrywing van die siklusse waardeur die navorsingproses verloop het, voldoen aan doelstelling 2 en is 'n moontlike voorbeeld van hoe 'n post-moderne refleksiewe navorsingsproses kan verloop.

Om saam te vat:

Die drie doelstellings soos gestel vir hierdie studie is bereik, naamlik

- (1) om die implisiete paradigma se begrippe eksplisiet aan te dui en te orden na aanleiding van die raamwerk van Schriver (1995) en Capra (1996);
- (2) om navorsings- of ondersoekproses wat gevolg is, is duidelik uit te spel, met ander woorde, om aan te dui hoe ek die paradigma ontleding gedoen het; en
- (3) om betekenis te begin gee aan die begrippe soos vervat in die deelnemende paradigma.

Wat behoort nou hierna te volg?

3. DIE VOLGENDE SIKLUS/SE?

- Die studie het geëindig waar die studie moes begin het, naamlik om die begrippe in die paradigma betekenis te gee en multiperspektiewe te skep. Dit beteken dat die beskrywing van die ontwikkelende deelnemende paradigma nou eers werklik 'n aanvang geneem het.

Hierdie studie is in werklikheid die voorbereiding tot die begin van die beskrywing van die ontwikkelende deelnemende paradigma.

Vanweë die omvang van die proefskrif kan ek die studie nie verder voer nie. Die volgende siklus is dus 'n voortsetting om die paradigma in meer detail te beskryf en selfs meer multiperspektiewe en betekenis te genereer vir die gekonstrueerde begrippe.

- Schriver (1995:496) maak die volgende opmerking:

This process of seeking alternatives to traditional perspectives requires us to listen to the voices and see the world through the eyes of the less powerful. It is through the very act of listening to and looking toward these persons that alternative paradigms can be discovered and the process of empowerment can unfold.

Dit is die mense met wie ons as maatskaplike werkers of ander hulpverleners te make kry, wat ons denke kan verander as ons na hulle luister en van hulle leer. Freire is 'n goeie voorbeeld van iemand wat werklik geluister het na die "onderdrukte" mense en wat die paradigma skuif vir deelnemende werkswyses grootliks beïnvloed het. Soos vervat in deelnemende werk moet ons bly luister na, leer van en saam met die mense paradigmas en werkswyses ontwikkel. In die volgende siklus kan die paradigma verder ontwikkel word in samewerking met die mense om wie dit gaan (soos die "onderdrukte"), kollegas en studente.

- Hierdie ondersoek kan verfyn, en benut word om die bewuswording van epistemologieë en paradigmas te fasiliteer sodat die professionele persone en bestuurders binne organisasies bewus kan word van paradigmas wat hulle waardes en gedrag rig. Schriver (1995:2) se uitgangspunt is die aanname dat "how we view the world and its people directly affects the way we will practice social work". Hierdie

bewuswordingsproses is 'n belangrike proses en verdien meer aandag van opleiers en bestuurders. Dit is die verantwoordelikheid van elke fasiliteerder as hy/sy verantwoording wil doen van sy/haar werk.

- Soos aan die begin van die ondersoek aangedui, is ek betrokke by die opleiding van studente in deelnemende ontwikkeling. Hierdie siklus kan ook voortgesit word in die *deelnemende, refleksiewe leerproses* en die fasilitering van die kritiese bewuswording van studente se paradigmas. Dit vra 'n proses wat op deelname, ervaring, ontdekking en kritiese selfrefleksie baseer is. Daar word verskuif van "teaching na learning". Die fokus is op **hoe** geleer word eerder as **wat** geleer word "focusing on personal exploration and experience" (Cohen 1995:116). Daarby voeg Sanford (1997) ook by dat die opleiding moet geskied binne 'n veilige konteks "in which all members can feel a degree of safety and therefore a willingness to be openly who they are and a willingness to listen to opposing points of view". As hulle hierdie konteks reeds in die opleidingsituasie ervaar, sal die fasiliteerder ruimte kan maak vir verskillende en verskeidenheid wat in die gemeenskap na vore kom.

4. AANVULLENDE NAVORSING WAT GEDOEN KAN WORD

Afgesien van die verdere uitbreiding van die ontwikkelende deelnemende paradigma is die volgende aanvulling nou ook nodig. Deelnemende werk word deur middel van die kleingroepe toegepas. Weinig inligting oor die groepproses is nog ondersoek en beskryf in die veld van deelnemende werk. Rogers se persoonsgesentreerde benadering en ander sielkundige teorieë het groepprosesse vir terapeutiese groepe beskryf en kan moontlik "vertaal" word vir die groepprosesse in deelnemende werk. Ek sou ook wou sien dat fasiliteerders en opleiers van deelnemende werk sowel as die groepe studente of groepe uit die gemeenskap noukeurig dagboek hou oor hulle ervaring van die groepprosesse en sodoende meer riglyne kry hoe groepprosesse binne deelnemende werk kan verloop.

5. PROBLEME EN WAARDE VAN DIE NAVORSING

In hoofstuk 1 is reeds enkele probleme wat met die navorsing ondervind is en die moontlike waarde wat die navorsing mag inhou, gestel.

As deel van die terugblik op die navorsingsproses wil ek die volgende probleme asook waarde van die navorsing aandui. Die waarde en probleme van die studie komplementeer mekaar (vgl. Tweede Kubermetika) en word hier gelyktydig bespreek.

'n **Probleem** van die ondersoek was die gebrek aan riglyne vir die ondersoek. Dit het die studie 'n moeilike, stadige, moment-tot-moment en onsekere selfrefleksiewe proses gemaak. Aan die hand van die riglyne wat uit Du Poy en Gitlin (1994), die studie van hermeneutika, Schriver (1995) en Capra (1996) saamgestel is, het ek 'n metode vir die paradigma ontleding ontwikkel. Tydens die studie moes ek gereeld aanpassings maak, soos blyk uit die bespreking van die siklusse. Hierdie onsekere proses is miskien juis die rede waarom hierdie soort van studie vermy word.

Die **waarde** van die studie, aan die ander kant, lê ook in die gebrek aan duidelike riglyne en metodiek. Dit maak die studie uniek en lewer veral 'n bydrae tot die proses van navorsing. Die uiteensetting van die sikliese proses en die riglyne vir die implementering van die paradigma ontleding, kan as moontlike riglyn dien vir ander navorsers wat soortgelyke navorsing wil onderneem.

Ek is egter van mening dat die wyse waarop die navorsing gedoen is selfs binne tradisionele navorsingsmetodiek aanvaarbaar sal wees omdat dit in die volgende patroon en sistematies uitgevoer is:

- Die wyse waarop die inligting uitgehaal is uit die teks aan die hand van Schriver (1995) se beskrywing van 'n paradigma, naamlik die aannames,

waardes en werkswyses in *skuinsdruk* was sover moontlik konsekwent toegepas.

- Die inligting (begrippe) is daarna in tabelle saamgevat aan die einde van elke deelnemende werkswyse.
- Die samevattende tabelle oor die deelnemende werkswyses is gekonsolideer om die temas en die begrippe van die paradigma aan te dui.
- Hierna is die teorieë aan die hand van dieselfde riglyn ontleed en ook in tabelle saamgevat.
- Uiteindelik is die deelnemende werkswyses en teorieë saamgebring om die betekenis van die begrippe te begin beskryf.

Dit was dus 'n sistematiese ondersoek.

Die proses van die ondersoek was aanvanklik deduktief om eers die paradigma te kon saamstel. Die laaste siklus van die ondersoek begin weer induktief neig.

Twee belangrike aspekte wat uit die studie van die deelnemende werkswyses na vore gekom het, is:

- die “holistiese” prentjie wat verkry is met die bestudering van vyf deelnemende werkswyses. Die temas van deelnemende werk en die onderliggende paradigma het vir my duidelik geword.
- Aansluitend daarby ook die ooreenkomste en temas van die historiese ontwikkeling van die deelnemende werkswyses en die teorieë. Menige

keer het ek gewonder of Paolo Freire tot en met sy dood in 1997 bewus was van die reuse bydrae wat hy gemaak het tot 'n paradigma skuif.

6. SLOTOPMERKING

Die eksplisiete proses wat ek in die loop van hierdie studie mee besig was, is die paradigma ontleding en -beskrywing vir 'n deelnemende paradigma. Die implisiete proses is egter 'n persoonlike proses. Paradigmas is, soos Capra (1996), Schriver (1995) en Chambers (1997) aangedui het, sosiale en persoonlike konstruksies. Soos dit blyk uit die studie bestaan daar modernistiese paradigmas en post-modernistiese paradigmas. Die keuse vir die paradigma lê egter onder andere by die professionele persoon self. Ons glo dat die mense met wie ons werk outonoom is. Ons, die navorsers en fasiliteerders is ook outonoom

There are people who like process and pattern, as opposed to people who are comfortable with stasis and order. I know that every time in my life that I have run across simple rules giving rise to emergent, complex messines I've just said, 'Ah, isn't that lovely!' And I think that sometimes, when other people run accross it, they recoil (Waldorf soos aangehaal deur Chambers 1997:232).

Daarby het Chambers ook die volgende gesê:

Perhaps the most neglected aspect of developement is the personal psychology of what powerful professionals believe and do (Chambers 1997:232).

Die belangrikste studie wat elke professionele persoon, betrokke by deelnemende werk, dalk kan onderneem, is om by sy/haar paradigma te begin, soos individueel en kollektief konstrueer, om voorgrond en agtergrond van

mekaar te skei en elke studie te kan begin met die woorde van Peter Reason soos in die aanhef van die studie aangehaal.

The story I tell in these chapters is necessarily my story, grounded in my intuitions, influenced by my reading of writers in whom I have delighted and on whose ideas I have drawn, and woven in with the texture of my life experience ...

BIBLIOGRAFIE

- Abah O S. 1990. Participatory theatre: issues and cases in I H Hagher (ed.). *The practice of community theatre in Nigeria*. Lagos: Lobi.
- Abbot J. 1995. Community participation and its relationship to community development. *Community Development Journal*, 30(2):158-168.
- Acharya B & Vermal S. 1994. Participatory training for social development. *The Rural extension Bulletin*, Dec 6, 8-12.
- Adams J & Rietbergen-McCracken J. 1994. Participatory development: getting the key players involved. *Finance and Development*, 31:36-37.
- Ahura T. 1990. Popular theatre as development communication among rural communities in Nigeria in I H Hagher (ed.). *The practice of community theatre in Nigeria*. Lagos: Lobi.
- Akong'a J. 1991. Participatory actions research in the development process in O Chitere & R Mutiso (eds). *Working with rural communities: participatory action research In Kenya*. Nairobi: Nairobi University.
- Alamgir M. 1989. Participatory development: The IFAD experience in W Lineberry (ed.). *Assessing participatory development: rhetoric versus reality*. San Francisco: Westview.
- Alexander K C & Kumara K P. 1992. Role of culture in social and economic development. *Journal of Rural development*, 11(6) :747-772.
- Allen J A. 1993. The constructivist paradigm: values and ethics. *Journal of teaching in Social Work*, 8(1/2):31-54.
- Altrichter H. 1991. Do we need an alternative methodology for doing alternative research? in O Zuber-Skerrit (ed.). *Action research for change and development*. Sydney: Avebury.
- Altrichter H, Kemmis S, McTaggart R & Zuber-Skerrit O. 1991. Defining, confining or refining action research? in O Zuber- Skerrit (ed.). *Action research for change and development*. Sydney: Avebury.
- Anderson H. 1997. *Conversation, language and possibilities: a post-modern approach to therapy*. New York: Basic Books.
- Anderson H & Goolishian H A. 1988. Human systems as linguistic systems: preliminary and evolving ideas about the implications for clinical theory. *Family Process*, 27(4):371-393.

Anderson H & Goolishian H A. 1992. The client is the expert: a not-knowing approach to therapy in S McNamee & K Gergen. *Therapy as social construction*. Newbury Park, CA: Sage.

Ansah P A. 1990. News values: an African perspective. *Development*, 2:32-36.

Appelbaum K. 1995. Community Psychology as social science: towards an ecosystemic alternative. Unpublished MA dissertation, University of South Africa, Pretoria.

Argyris C & Schön D. 1991. Participatory action research and action science compared: a commentary in W F Whyte (ed.). *Participatory action research*. Newbury Park: Sage.

Arizpe L. 1992. Culture and knowledge in development in U Kirdar (ed.). *Change: threat or opportunity*. New York: United Nations.

Arnst R. 1996. Participation approaches to the research process in J Servaes, T L Jacobson & S A White (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Ashcroft K & Griffiths M. 1991. Action research in teacher education in O Zuber-Skerrit. *Action research for change and development*. Sydney: Avebury.

Atherton C R. 1993. Empiricist versus social constructionists: time for a cease fire. *Families in society: The Journal of contemporary Human services*, Dec, 617-624.

Atkinson B J & Heath A W. 1987. Beyond objectivism and relativism: implications for family therapy research. *Journal of Strategic and Systemic Therapies*, 6(1):8-17.

Avila D L. 1985. A comprehensive theory of helping: some contributions of Arthur Combs and Donald Snygg to the helping professions in D L Avila & A W Combs. *Perspectives on the helping relationship and the helping professions: past, present and the future*. Mass: Allyn & Bacon.

Awa N E. 1996. The indigenous farmer and the scientific researcher: issues in participatory research in Africa in J Servaes, T L Jacobson & S A White (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Ayee E S A. 1993. A participatory communication approach to rural development. Unpublished D Phil Thesis, Potchefstroom University for CHE, Potchefstroom.

Baldwin & Migneault. 1996. *Humanistic management by teamwork: an organisational and administrative alternative for academic libraries*. Colorado: Englewood.

Barr A. 1995. Empowering communities - beyond fashionable rhetoric? Some reflections on Scottish experience. *Community Development Journal*, 30(2):121-132.

Bateson G. 1972. *Steps to an ecology of mind*. London: Intertext Books.

Bateson G. 1979. *Mind and nature: a necessary unity*. London: Wildwood House Flamingo.

Bawden R. 1991. Towards action research systems in O Zuber-Skerrit (ed.). *Action research for change and development*. Sydney: Avebury.

Bawden R. 1994. Creating learning systems: a metaphor for institutional reform for development in I Scoones & J Thompson (eds). *Beyond farmer first*. London: ITP.

Bawden R. 1995. *Systemic development: a learning approach to change*. Occasional paper. Centre for systemic development. University of Western Sydney, Hawkesbury.

Belbase S. 1994. Participatory communication for development: how can we achieve it? in S White, K S Nair & J R Ascroft (eds). *Participatory communication: working for change and development*. New Delhi: Sage.

Belbin R M. 1981. *Management teams: why they succeed or fail*. London: Heinemann.

Bhasin K. 1982. Training for participatory development in O M Shrivastava & R Tandon (eds). *Participatory training for rural development*. New Delhi: Society for participatory research in Asia.

Blakely E J. 1979. *Community development research: concepts, issues and strategies*. New York: Human Science.

Boal A. 1995. *The rainbow of desire: the Boal method of theatre and therapy*. London: Routledge.

Boeren A. 1992. Getting involved: communication for participatory development. *Community Development Journal*, 27(3):259-271.

Booth D. 1994. Rethinking social development in D Booth (ed.). *Rethinking social development: theory, research and practice*. London: Longman.

Booth D. 1994. How far beyond the impasse? A provisional summing up in D Booth (ed.). *Rethinking social development: theory, research and practice*. London: Longman.

- Bopp M. 1994. The illusive essential: evaluating participation in non-formal education and community development processes. *Convergence*, xxvii(1):23-44.
- Boraian M P. 1992. Management of rural development projects. *Journal of Rural Development*, 11(3):299-308.
- Bordenave J D. 1994. Participative communication as a part of building the participative society in S White, K S Nair & J R Ascroft (eds). *Participatory communication: working for change*. New Delhi: Sage.
- Bordenave J D. 1996. Forward in J Servaes, T L Jacobson & S A White (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.
- Bosch D J. 1991. *Transforming mission: paradigm shifts in theology of mission*. New York: Orbis.
- Bozarth J D. 1998. *Person-centered therapy: a revolutionary paradigm*. Ross on Wey: PCCS Books.
- Bradshaw D. 1998. Do germs of spirits cause illness? *Together*, July-Sept:22-23.
- Braimoh D. 1995. Integrating women into rural development in Africa by participatory research. *Development Southern Africa*, vol 12(1):127-133.
- Branch C V. 1985. Person-centered administration: is it possible? in D L Avila & A W Combs. *Perspectives on the helping relationship and the helping professions: past, present and the future*. Mass: Allyn & Bacon.
- Brekke J S. 1995. Scientific imperatives in social work research: pluralism is not scepticism. *New Foundations for scientific social and behavioral research: the heuristic paradigm*. Boston: Allyn and Bacon.
- Brown L D. 1985. People-centered development and participatory research. *Harvard Educational Review*, (55)1:69-76.
- Bruwer E. 1995. *Beggars can be choosers*. Pretoria: University of Pretoria.
- Burkey S. 1993. *People first: a guide to self-reliant, participatory rural development*. London: Zed Books.
- Burton S. 1994. Organisation and agency: some thoughts on community video making as development support communication. *Communicatio*, 20(2) :2-8.
- Buttel F H & McMichael. 1994. The new internationalization of agriculture: a reformulation. *World Development*, 21(7):1101-1121.

Campbell P. 1988. Management development and development management for voluntary organisations. *Approaches that work in rural development*, (1st ed) deur Institute of Cultural Affairs International Brussels. Munchen: K G Sauer.

Capra F. 1983. *The turning point: science, society and the rising culture*. Toronto: Bantam.

Capra F. 1996. *The web of life: a new synthesis of mind and matter*. London: Harper/Collins.

Capra F & Steindl-Rast D. 1991 *Belonging to the universe, explorations on the frontiers of science and spirituality*. San Francisco: Harper/Collins.

Carr W & Kemmis S. 1991. *Becoming critical: education, knowledge and action research*. London: Falmer.

Carmen R E R M. 1988. Development communication: the search for a participatory paradigm. *Community Development Journal*, 24(4) :264-277.

Cary L J. 1970. *Community development as a process*. Columbia: University of Missouri.

Chambers R. 1983. *Rural development: putting the last first*. Harlow: Longman.

Chambers R. 1994(a). Participatory rural appraisal (PRA): challenges, potentials and paradigm. *World Development*, 22 (10) :1437-1454.

Chambers R. 1994(b). Forward in I Scoones & J Thomson. *Beyond farmer first*. London: ITP.

Chambers R. 1994(c). *Challenging the professions: frontiers for rural development*. London: ITP.

Chambers R. 1995. Paradigm shifts and the practice of participatory research and development in N Nelson & S Wright (eds). *Power and participatory development*. London: ITP.

Chambers R. 1997. *Whose reality counts? Putting the first last*. London: ITP.

Chambon A S. 1994. Post modernity and social work discourse(s): notes on the changing language of a profession in A S Chambon & A Irving (eds). *Essays on postmodernism and social work*. Toronto: Canadian Scholars.

Chambon A S & Irving A (ed.). 1994. *Essays on post modernism and social work*. Toronto: Canadian Scholars.

Chattopadhyay B N & Rao D U M. 1995. Practising development communication: some thoughts. *The Journal of Development Communication*, 2(6) Dec, 81-88.

Chesler M A. 1991. Participatory action research with self help groups: an alternative paradigm for inquiry and action. *American Journal of Community Psychology*, 19(5) :757-768.

Chetkov-Yanov B. 1986. Participation as a means to community co-operation in Y Levi & H Litwin (eds). *Community and co-operatives in participatory development*. Great Britain: Gower.

Chitere O & Mutiso R. 1991(a). *Working with rural communities: a participatory action research in Kenya*. Nairobi: Nairobi University.

Chitere O & Mutiso R. 1991(b). Reflections on action research and rural developments in O Chitere & R Mutiso. *Working with rural communities: a participatory action research in Kenya*. Nairobi: Nairobi University.

Cissna K N & Anderson R. 1998 Theorizing about dialogic moments: the Buber-Rogers position and post-modern themes. *Communication Theory*, 8 Feb, 63-104.

Clutterback D & Kernaghan S. 1994. *The power of empowerment: release the hidden talents of your employees*. London: Kegan.

Coetzee J K. 1996(a). Modernisation: a model of progress in Jan K Coetzee & J Graaf (eds). *Reconstruction, development and people*. Johannesburg: Thomsons International.

Coetzee J K. 1996(b). A micro foundation for development thinking in J K Coetzee & J Graaff. *Reconstruction, development and people*. Johannesburg: Thomsons International.

Cohen S I. 1996. Mobilising communities for participation and empowerment in J Servaes, T L Jacobson & S A White et al (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Colletta N J. 1976. Participatory research or participation put-down? Reflections on the research phase of an Indonesian experiment in non-formal education. *Convergence*, IX(3):32-46.

Combs A W. 1985. What the future demands of education in D L Avila & A W Combs *Perspectives on the helping relationship and the helping professions: past, present and the future*, 156-166. Massachusetts: Allyn & Bacon.

Conchelos G & Kassam Y. 1981. A brief review of critical opinions and responses on issues facing participatory research. *Convergence*, XIV(3) :52-63.

- Cormack. 1993. Letting the people tell. *Together*, April-June:16-18.
- Cornwell A, Gujit I & Welbourn A. 1994. Acknowledging process: methodological challenges for agricultural research and extension in I Scoones & J Thompson (eds). *Beyond farmer first*. London: ITP.
- Cornwall L. 1986. Gemeenskapsontwikkeling: wetenskaplike konsep of metafoor? Ongepubliseerde MA-verhandeling, Unisa, Pretoria.
- Craig G & Mayo M. 1995. *Community empowerment: a reader in participation and development*. London: Zed Books.
- Crocker D A. 1991(a). Toward development ethics. *World Development*, 19(5):457-483.
- Crocker D A. 1991(b). Insiders and outsiders in international development ethics. *Ethics and International Affairs*, 5:149-173.
- Crocker D A. 1993. Toward an ethic for development. *Dossier*, 137 Jan-Feb, 62-63.
- Crocker D A. 1996 (forthcoming). Development ethics in E Craig (ed.) *Routledge Encyclopaedia of Philosophy*.
- Crosby J F. 1991. Cybernetics of cybernetics in the assessment of marital quality. *Contemporary Family Therapy*, 13(1):3-15.
- Cruickshank J. 1994. The consequences of our actions: a value issue in community development. *Community Development Journal*, 29(1):75-89.
- Cunningham J B. 1993. *Action research and organisational development*. Connecticut: Praeger.
- Curtis D. 1995. Power to the people: rethinking community development in N Nelson & S Wright. *Power and participatory development*. London: ITP.
- Damodaram K. 1988. The qualitative evaluation of rural social development. Unpublished MA dissertation, University of Reading, U K.
- Davidson J, Lax W D, Lussardi D J, Miller D, Ratheau M. 1988. The reflecting team. *Networker*, Sept/Okt, 44-46.
- Davis R. 1994. Getting inside: PRA as a first step. *Together*, July-Sept, 19-20.
- Dawson B G, Klass M D, Guy R F & Edgley C K. 1991. *Understanding social work research*. Boston: Allyn & Bacon.

- Dean R G. 1993(a). Constructivism: an approach to clinical practice. *Smith College Studies in Social Work*, 63(2) March, 127-145.
- Dean R G. 1993(b). Teaching a constructivist approach to clinical practice. *Journal of Teaching in Social Work*, 8(1/2):55-75.
- Dean R G. 1998. A narrative approach to groups. *Clinical Social Work Journal*, 26(1):23-37.
- De Carteret N M. 1992. The ethic of co-operation: a new approach for the decade in U Kirdar. *Change: threat or opportunity?* New York: United Nations.
- Deist F E & Burden J J. 1980. *'n ABC van Bybeluitleg*. Pretoria: J L van Schaik.
- De Janvry A. 1989. The economics of investment in rural development: private and social accounting experiences from Latin America in W Lineberry (ed). *Assessing participatory development: rhetoric versus reality*. San Francisco: Westview.
- De Klerk G J & Kruger S. 1996. Bestuursetiek en sosiale verantwoordlikheid in J Kroon. *Algemene bestuur*. Pretoria: Kagiso.
- Delgado-Gaitan C. 1993. Researching change and changing the researcher. *Harvard Educational Review*, 63(4):389-411.
- Dell P F. 1985. Understanding Bateson and Maturana: toward a biological foundation for the sciences. *Journal of Marital and Family Therapy*, 11(1):1-20.
- Denborough D. 1996. *Dulwich centre Newsletter* (3).
- Denzin N. 1992. Whose Cornerville is it anyway? *Journal of Ethnography*, 21(1):120-132.
- De Poy E & Gitlin L N. 1994. *Introduction to research*. St Louis: Mosby.
- De Shazer S & Berg I K. 1988. Constructing solutions. *Networker*, Sept/Oct, 42-43.
- De Shazer S. 1993. Creative misunderstanding: there is no escape from language in S Gilligan & S Price (ed). *Therapeutic conversations*. New York: W W Norton.
- Doherty W. 1991. Family therapy goes post-modern. *Networker*, 15 (5):37-42.
- Doherty J, Graham E & Malek M. 1992. *Post modernism and the social sciences*. London: MacMillan.

Douglas K. 1980. Drama in community education. *South African Outlook*, July, 111-112.

Drinkwater M. 1994. Knowledge, consciousness and prejudice: adaptive agricultural research in Zambia in I Scoones & J Thompson (eds). *Beyond farmer first*. London: ITP.

Duhl B S. 1983. *From the inside out and other metaphors: creative and integrative approaches to training in systems thinking*. New York: Brunner Mazel.

Dulwich Centre Newsletter. 1995 en 1996.

Du Toit A S, Grobler H & Schenck C J. 1998. *Person-centred communication: theory and practice*. Johannesburg: Thomsons International.

Edwards M. 1994. Rethinking social development: the search for "relevance" in D Booth (ed.) *Rethinking social development: theory, research and practice*. London: Longman.

Edwards M & Hulme D (ed.). 1995. *Non-Governmental Organisations - performance and accountability: beyond the magic bullet*. London: Earthscan.

Efran J S & Fauber R L. 1995. Radical constructivism: questions and answers in R A Neimeyer & M J Mahoney. *Constructivism in psychotherapy*. Washington D C: ASA.

Efran J S, Lukens J & Lukens M D. 1988. Constructivism: what's in it for you. *Networker*, Sept /Oct, 27-35.

Elden M & Levin M. 1991. Cogenerative learning: bringing participation into action research in W F Whyte (ed.). *Participatory action research*. Newbury Park: Sage.

Elliot J. 1991. *Action research for educational change*. Philadelphia: Open University.

Epstein L. 1994. The therapeutic idea in contemporary society in A S Chambon & A Irving (eds). *Essays on postmodernism in social work*. Toronto: Canadian Scholars.

Etherton M. 1988. Popular theatre for change: from literacy to orally. *Media Development*, 3:2-4.

Etling A. 1995. Preparing community-based educators: a training manual. Unpublished.

- Etzioni A. 1964. *Modern organisations*. Englewood Cliffs, N Y: Prentice Hall.
- Eyben R & Ladbury S. 1995. Popular participation in aid-assisted projects: why more in theory than practice? in N Nelson & S Wright. *Power and participatory development*. London: ITP.
- Fals-Borda O. 1981. The challenge of action research. *Development: Seeds of Change*, (1):55-61.
- Fals-Borda O. 1984. Participatory action research. *Development: Seeds of Change*, (2):18-20.
- Fals-Borda O & Rahman M A. 1991. *Action and knowledge: breaking the monopoly with participatory action research*. New York: Apex.
- Fardon R. 1992. *Counter works: managing the diversity knowledge*. London: Routledge.
- Ferrinho H. 1980. Community theatre. *South African Outlook*, July, 109-111.
- Feuerstein M T. 1976. Rural health problems in developing countries: the need for a comprehensive community approach. *Community Development Journal*, 11(1):38-52.
- Fisher D D V. 1991. *An introduction to constructivism for social workers*. New York: Praeger.
- Fisher H A. 1990. Community radio as a tool for development. *Media Development*, 4:19-23.
- Flemons D G, Green S K & Rambo A H. 1996. Evaluating therapists' practices in a post modern world: a discussion and a scheme. *Family Process*, 35:3-56.
- Fletcher C. 1988. Issues for participatory research in Europe. *Community Development Journal*, 23(1):40-46.
- Focht L & Beardslee W R. 1996. Speech after a long silence: the use of narrative therapy in a preventive intervention for children of parents with affective disorder. *Family Process*, 35:407-422.
- Fourie D P. 1993. Attribution of meaning: an ecosystemic perspective on hypnotherapy. *American Journal of Clinical Hypnotherapy*, 37():300-315.
- Francis C. 1993. Rural development, people's participation and the role of NGO'S. *Journal of Rural Development*, 12(2):205-210.

Franklin C. 1995. Expanding the vision of the social constructionist debates: creating relevance for practitioners. *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, Sept 1995, 395-407.

Fraser C. 1995. How decision makers see "communication for development". *The Journal of Development Communication*, 2(6):56-67.

Freire P. 1972. *Pedagogy of the oppressed*. London: Penguin.

Freire P. 1994. *Paola Freire on higher education: a dialogue at the National University of Mexico*. Albany: State University of New York.

Freire P & Faundez A. 1989. *Learning to question: a pedagogy of liberation*. Geneva: WCC.

Frosh S. 1995. Postmodernism versus psychotherapy. *Journal of Family Therapy*, 17:175-190.

Fuglesang A. 1984. The myth of people's ignorance. *Development Dialogue*, 1(2):42-63.

Fussel W. 1996. The value of local knowledge and the importance of shifting beliefs in the process of social change. *Community Development Journal*, 31(1):44-53

Gangrade K D. 1984. Development and people: a participatory approach. *The Indian Journal of Social Work*, 45(2):139-154.

Garforth C. 1996. Persoonlike onderhoud. Departementshoof, Universiteit van Reading, UK.

Garforth C. 1996. Foundation studies: psychology. Lectures for Masters studies in rural development. University of Reading. UK.

Gaventa J. 1991. Toward a knowledge democracy: viewpoints on participatory research in North America in O Fals-Borda & M A Rahman. *Action and knowledge: breaking the monopoly with participatory action-research*. New York: Apex.

George V. 1984. Community theatre as a strategy in rural community development: the case of New Market, Jamaica. *Community Development Journal*, 19(3):142-150.

Gergen K J. 1985. The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, March, 266-275.

Gergen K J. 1991(a). The saturated family. *Networker*, Sept/Oct, 27-35.

Gergen K J. 1991(b). *The saturated self: dilemmas of identity in contemporary life*. New York: Basic books.

Gergen K J. 1992. The post modern adventure. *Networker*, Nov/Dec, 52-57.

Gergen K J. 1994(a). *Realities and relationship*. Cambridge: MA Harvard University.

Gergen K J. 1994(b) (2nd edition). *Toward transformation in social knowledge*. Newbury Park: CA Sage.

Gergen K J & Gergen M M. 1991. Toward reflexive methodologies in F Steier. *Research and Reflexivity*. London: Sage.

Gergen K J & Kaye J. 1993. Beyond narrative in the negotiation of therapeutic meaning in K Gergen (ed.). *Refiguring self and psychology*. Brookfield: Dartmouth.

Gilligan S & Price R (ed.). 1993. *Therapeutic conversations*. New York: W W Norton.

Glassman U & Kates L. 1990. *Groupwork: a humanistic approach*. London: Sage.

Goldstein H. 1995. Toward the integration of theory and practice: a humanistic approach in K Tyson. *New foundations for scientific social and behavioural research*. Boston: Allyn Bacon.

Goncalves O F. 1995. Hermeneutics, constructivism and cognitive-behavioral therapies: from the object to the project in R A Neimeyer & M J Mahoney (ed). *Constructivism in psychotherapy*.

Gooddell G. 1984. Political development and social welfare: a conservative perspective. D Korten & R Klauss. *People centered development*. West Hartford, CT: Kumarian.

Gordon T. 1987. Group-centered leadership and administration in Carl R Rogers. *Client centered therapy*. London: Constable.

Gow D D. 1981. *Beyond the rhetoric of rural development participation: how can it be done?* IRD Working paper no 9. Washington Development alternatives (624 Ninth Street NW Washington DC 20001)

Gow D D & Van Sant J. 1985. Decentralisation and participation: concepts in need of implementation strategies in E R Morss & D D Gow (eds). *Implementing rural development projects: lessons from AID and World Bank experience*. London: West view.

Graham E, Doherty J & Malek M. 1992. Introduction: the context and language of postmodernism in J Doherty, E Graham & M Malek (eds). *Post modernism and the social sciences*. London: MacMillan.

Graham E & Doherty J. 1992. Post-modern horizons in Doherty et al (eds). *Postmodernism and the social sciences*. London: MacMillan.

Gran G. 1983. *Development by people*. New York: Praeger.

Greene G J, Jensen C & Jones D H. 1996. A constructivist perspective on clinical social work with ethnically diverse clients. *Social Work*, 4(2):172-180.

Greenberg L & Pascal-Leone J. 1995. A dialectical constructivist approach to experiential change in R A Neimeyer & M J Mahoney (ed). *Constructivism in Psychotherapy*. Washington D C: ASA.

Griffen K. 1981. Economic development in a changing world. *World Development*, 9(3):221-226.

Gronow J. 1995. Shifting power, sharing power: issues from user-group forestry in Nepal in N Nelson & S Wright. *Power and participatory development*. London: ITP.

Guba E G & Lincoln Y S. 1990. Can there be a human science? Constructivism as an alternative. *Person-centered Review*, 5(2):130-154.

Guidano V F. 1995. Constructivist psychotherapy: a theoretical framework in R A Neimeyer & M J Mahoney (ed). *Constructivism in Psychotherapy*. Washington D C: ASA.

Hagher I H (ed.). 1990. *The practice of community theatre in Nigeria*. Lagos: Lobi.

Hall B L. 1975. Participatory research: an approach for change. *Convergence*, 2:24-32.

Hall B L. 1981. Participatory research, popular knowledge and power: a personal reflection. *Convergence*, XIV(3):6-17.

Hall B L. 1984. Research, commitment and action: the role of participatory research. *International-Review-of-Education*, (30) 3:289-299.

Halman T S. 1992. Development: a cultural lament in *Change: threat or opportunity?* New York: United Nations, 101-116.

Harcourt W. 1990. Popular theatre as communication: four case studies. *Development*, 12:116-119.

Harman W W. 1988. Development for what? Emerging trends of promise and concern in J Burbidge (ed.). *Approaches that work in rural development*. München: Sauer.

Harper D J & Smith G. 1995. The "non present" client, the reflecting team and even more dialogues: towards third order cybernetics. *Journal of Family Therapy*, 17:35-352.

Harrison P. 1988. Stone lines or earth sites. *The New Internationalist*, 193:20-21.

Hartman A. 1991. Words create worlds. *Journal of the National Association of Social Workers*, 36(4):273-368.

HAT Verklarende Woordeboek. 1998. Odendal F F, Schoonees P C, Swanepoel C J en Du Toit S J & Booysen C M. Johannesburg: Perskor.

Hayward M. 1996. Is second order practice possible? *Journal of Family Therapy*, 19:219-242.

Held B S. 1995. The real meaning of constructivism. *Journal of Constructivist Psychology*, 8:305-315.

Held B S. 1995. *Back to reality: a critique of post modern theory in psychotherapy*. New York: W W Norton.

Herman S H J M & Kempen H J G. 1993. *The dialogical self: meaning as movement*. San Diego, California: Academic.

Heron J. 1988. Validity in co-operative inquiry in P Reason. *Human inquiry in action: developments in new paradigm research*, 40-59. London: Sage.

Heron J. 1996. *Co-operative inquiry: research into the human condition*. London: Sage.

Heron J. 1996. *Co-operative inquiry: research into the human condition*. London: Sage.

Hersey J. 1988. Jimmy Yen: crusader for mankind. *Readers Digest*, April, 151-192.

Higgs P & Smith J. 1997. *Workbook for theoretical frameworks in education*. Pretoria: Unisa.

Hoffman L. 1990(a). Constructing realities: an art of lenses. *Family Process*, March 29(1):1-11.

Hoffman L. 1990(b). A constructivist position for family therapy in B P Keeney, B F Nolan & M L Madsen. *The systemic therapist*. Minnesota: Systemic Therapy.

Hoffman L. 1993. *Exchanging voices: a collaborative approach to family therapy*. London: Karmac.

Holdstock L T. 1996. Discrepancy between the person-centered theories of self and of therapy in R Huttere et al. *Client-centered and experiential psychotherapy*. Vienna: Peter Lang.

Holly P. 1991. From action research to collaborative enquiry: the processing of an innovation in O Zuber-Skerrit (ed.). *Action research for change and development*. Sydney: Avebury.

Homer K. 1994. Singing about health in Mauritania. *Together*, January-March, 3-4.

Hope A & Timmel S. 1984. *Community worker's handbook* Books 1, 2 and 3. Johannesburg: Grail.

Hope S & Timmel. 1995. *Training for transformation: a handbook for community workers* (revised ed.). Gweru: Mambo.

Howe D. 1994. Modernity, post modernity and social work. *British Journal of Social Work*, 24(513-532).

Howes L C. 1975. *Pragmatics of analoguing: theory and model construction and communication*. Mass Addison: Wesley.

Hudson O'Hanlon W. 1993. Possibility therapy: from iatrogenic injury to iatrogenic healing in S Gilligan & R Price (eds). *Therapeutic conversations*. New York: W W Norton.

Huesca R. 1995. A procedural view of participatory communication: lessons from Bolivian tin miner's radio. *Media, Culture and Society*, 17:101-119.

Irving A. 1994. From Simulacra: the modern/postmodern divide and social work in A S Chambon & A Irving (eds). *Essays on postmodernism and social work*. Toronto: Canadian Scholars.

Iutovich J M. 1993. Assessing the needs of rural elderly: an empowerment model. *Evaluation and Program Planning*, 16:95-107.

Jacobson T L. 1996(a). Development communication theory in the "wake" of positivism in J Servaes, T L Jacobson & S A White (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Jacobson T L. 1996(b). Conclusion prospects for theoretical development in J Servaes, T L Jacobson & S A White (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Jain D. 1989. Letting the worm turn: a comment on innovative poverty alleviation in W Lineberry (ed.). *Assessing participatory development: rhetoric versus reality*. San Francisco: Westview.

Jennings L E & Graham A P. 1996. Exposing discourses through action research in O Zuber-Skerrit (ed.). *New directions in action research*. Bristol: Falmer.

John L H. 1994. Borrowed knowledge in social work: an introduction to post-structuralism and post modernity in A S Chambon & A Irving (eds). *Essays on postmodernism and social work*. Toronto: Canadian Scholars.

Johnson B. 1994. Insiders or outsiders: which are the best change agents? *Together*, July-Sept, 11-12.

Jose P D. 1994. Participative management of development programmes. *Journal of Rural Development*, 13(4):515-525.

Kasoma F P. 1994. Participatory rural newspapers as agents of development: a reciprocal agenda-setting model in S White, K S Nair & J R Ascroft (eds). *Participatory communication: working for change and development*. New Delhi: Sage.

Keeney B P. 1983. *Aesthetics of change*. New York: Guildford.

Keeney B P & Ross J M. 1983. Cybernetics of brief family therapy. *Journal of Marital and Family Therapy*, 9(4):375-382.

Keeney B P & Sprenkle D H. 1982. Ecosystemic epistemology: critical implications for the aesthetics and pragmatics of family therapy. *Family Process*, 21(1):1-19.

Keil S. 1996. The self as a systemic process of interactions of "inner persons" in R Hutterer, G Pawlowsky, P F Schmid & R Stipsits (eds). *Client centered and experiential psychotherapy: a paradigm in motion*. Wenen: Peter Lang.

Kellerman G E J. 1988. Deelnemende ontwikkelingsdenke - met verwysing na twee gevallestudies in Venda. Ongepubliseerde MA-verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria.

Kemmis S & McTaggart R (ed.). 1988. *The action research planner*. Victoria: Deakin University.

Kemmis S. 1996. Emancipatory aspirations in a post-modern era in O Zuber-Skerrit (ed.). *New directions in action research*. Bristol Falmer.

Kenyon J & Warnock B A. 1984. Community analyses its problems. *Together*, April-June:34-37.

Kerr D. 1995. *African popular theatre*. Harare: Boabab.

Kidd R. 1980. People's theatre, conscientisation and struggle. *Media development*, 3:10-14.

Kinlaw D C. 1993. *Team managed facilitation: critical skills for developing self sufficient teams*. San Diego: Pfeiffer.

Kirdar U. 1993. Issues and questions in U Kirdar (ed.). *Change: threat or opportunity?* New York: United Nations.

Kirschenbaum H & Henderson V L. 1989. *The Carl Rogers reader*. London: Constable.

Kirschenbaum H & Henderson V L. 1990. *Carl Roger dialogues*. London: Constable.

Kivikuru U. 1989. Communication in transition. *Gazette*, 43:109-130.

Knowles M. 1989. *The making of an adult educator*. San Francisco: Jossey Bass.

Korten D C. 1980. Community organisation and rural development: a learning process approach. *Public Administration Review*, 40(5).

Korten D C. 1984. Rural development programming: the learning process approach in D C Korten & R Klauss (eds). *People-centered development: contribution toward theory and planning frameworks*. West Hartford: C T Kumarian.

Korten D C. 1990. *Getting to the 21st Century: voluntary action and the global agenda*. Connecticut: Kumarian.

Kotze D A & Kotze P. 1996. What is wrong in development? *In focus: focus on development of communities*. HSRC/RGN 4(1) May/June, 4-8.

Kotze D A & Swanepoel H. 1983. *Guidelines for practical community development*. Pretoria: Promedia.

Krippendorff K. 1984. An epistemological foundation for communication. *Journal of Communication*, Summer, 21-36.

Krippendorff K. 1991. Reconstruction (some) communication research methods in F Steier (ed.). *Research and reflexivity*. London: Sage.

Krishna A, Uphoff N & Esman M J (ed.). 1997. *Reasons for hope: instructive experiences in rural development*. West Hartford: C T Kumarian.

Kroon J (ed.). 1996 (3de uitgawe). *Algemene bestuur*. Pretoria: Kagiso.

Kuhn T. 1962. *The structure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago.

Kumar K J. 1994. Communication approaches to participation and development: challenging the assumption and perspectives in S White, K S Nair & J R Ascroft (eds). *Participatory communication: working for change and development*. New Delhi: Sage.

Lakey B, Lakey G, Napier R & Robinson J. 1995. *Grassroots development and nonprofit leadership: a guide for organisations in changing times*. Gabriola BC: New Society.

Lane J. 1995. Non-governmental organisations and participatory development: the concept in theory versus the concept in practice in N Nelson & S Wright (eds). *Power and participatory development*. London: ITP.

Larner G. 1996. Narrative child family therapy. *Family Process*, (35):423-440.

Lash S. 1992. Postmodernism or modernism? Social theory revisited in Doherty et al (eds). *Postmodernism and the social sciences*. London: MacMillan.

Latapi P. 1988. Participatory research: a new research paradigm. *The Alberta Journal of Educational Research*, XXXIV(3):310-319.

Lax W D. 1992. Post modern thinking in a clinical practice in S McNamee & K Gergen. *Therapy as social construction*. Newbury Park, C A: Sage.

Lazarev G. 1994. *People, power and ecology: towards participatory eco-development*. London: Macmillan.

Lee D G. 1995. The role of community newspaper in community development. *Journal of Development Communication*, 1(6):26-37.

Leitko T A & Peterson S A. 1982. Social exchange in research: towards a "new deal". *The Journal of Applied Behavioral Science*, 18(4):447-462.

Lent J A. 1995. Comic and cartoons: they are more than just pow! wham! or ha! ha! *The Journal of Development Communication*, 2(6) Dec, 1-15.

Leroke W. 1996. Development as a post-modern condition: towards post-modern development in J K Coetzee & J Graaff. *Reconstruction, development and people*. Johannesburg: Thomsons International.

Levi Y. 1986. Community-cooperative relationships in Y Levi & H Litwin (eds). *Community and co-operatives in participatory development*. Britain: Gower.

Lindsey J K. 1976. Participatory research: some comments. *Convergence*, xi(3):47-50.

Lindsey W M & Petrick J A. 1997. *Total quality and organisational development*. Florida: St Lucia.

Lineberry W P (ed.). 1989. *Assessing participatory development: rhetoric versus reality*. San Francisco: Westview.

Linney B. 1995. *Pictures, people and power: people centered visual aids for development*. Hong Kong: Macmillan.

Lipnack J & Stamps J. 1984. Creating another America: the power and the joy of networking in D Korten & R Klaus. *People centred development*. West Hartford: C T Kumarian.

Litwin H & Levi Y (ed.). 1986. *Community-cooperatives in participatory development*. Britain: Gower.

Long N & Villareal M. 1994. The interviewing of knowledge and power in development interfaces in I Scoones & J Thompson (eds). *Beyond farmer first*. London: ITP.

Louw H. 1994. Complementarity in therapy. Unpublished MA(SW) Mental Health dissertation, Unisa, Pretoria.

Louw H & Schenck C J. 1995. Participatory learning: a people centered way of working in community development. *Die Maatskaplikewerk-praktisyn/The Social Work Practitioner*, (8):8-18.

Louw P E & Tomasselli K G. 1989-1990. The popular "bottom up" approach to community development: the example of the grassroots newspaper's catalyst role in the Western Cape. *Prodler's Development Annual*. Pretoria: Human Science Research Council.

Lyddon W J. 1995. Forms and facets of constructivist psychology in R A Neimeyer & M J Mahoney (eds). *Constructivism in psychotherapy*. Washington D C: ASA.

Macdonald J J. 1981. *The theory and practice of integrated rural development*. Dorset Manchester Monographs no 19.

Mahoney M J. 1995. Continuing evolution of the cognitive sciences and psychotherapies in R A Neimeyer & M J Mahoney (eds). *Constructivism in psychotherapy*. Washington D C: ASA.

Malamah-Thomas D H. 1988. Community theatre uses culture for development in Sierra Leone. *Media Development*, 3:25-27.

Malamah-Thomas D H. 1988. Sierra Leone: theatre for development. *Reading Rural Development Communication*, Feb, 9-13.

Marsden D. 1994. Indigenous management and the management of indigenous knowledge in I Scoones & J Thompson. *Beyond farmer first*. London: ITP.

Matose F & Mukamuri B. 1994. Trees, people and communities in Zimbabwe's communal lands in I Scoones & J Thompson. *Beyond farmer first: rural people's knowledge , agricultural research and extension practice*. London: ITP.

Mavrocordatos A & Martin P. 1995. Theatre for development: listening to the community in N Nelson & S Wright. *Power and participatory development*. London: ITP.

Max-Neef M A. 1991. *Human-scale development: concept, application and further reflections*. New York: Apex.

Mayor F. 1992. Towards human development: an opportunity for coping with new challenges in U Kirdar (ed.). *Change: threat or opportunity?* 41-48. New York: United Nations.

Mayo P. 1997. Paolo Freire 1921-1997: an appreciation. *Convergence*, XXX(1):4-8.

McKee N. 1994. A community based learning approach: beyond social marketing in S White, Nair K S & J R Ascroft (eds). *Participatory communication: working for change and development*. New Delhi: Sage.

McNamee S & Gergen K (eds). 1992. *Therapy as social construction*. London: Sage.

McNamee S. 1996. Psychotherapy as a social construction in H Rosen & K T Kuehlwein et al. *Constructing realities: meaning making perspectives for psychotherapists*. San Francisco: Jossey Bass.

McNiff J. 1988. *Action research: principles and practice*. New York: Routledge.

McNiff J. 1993. *Teaching as learning: an action research approach*. New York: Routledge.

McTaggart R. 1991. Action research for Aboriginal pedagogy: beyond "both ways" education in O Zuber-Skerrit (ed.). *Action research for change and development*. Sydney: Avebury.

McTaggart R. 1996. Issues for participatory action researchers in O Zuber-Skerrit. *New directions in action research*. Bristol: Falmer.

Mda Z. 1993. *When people play people: development communication through theatre*. London: Zed.

Menike K. 1993. People's empowerment from the people's perspective. *Development in Practice*. 3(3):176-183.

Mentz J C N. 1997. *Personal and institutional factors in capacity building and institutional development*. ECDPM Working Paper No. 14.

Mentz J C N. 1998. Departement Ontwikkelingsadministrasie Honneurs (OAINST-9, Studiebrief 102/1998).

Meyers B L. 1994. From Lystra to Louga. *Together*, July-Sept, 2-5.

Mezzana D. 1996. Grass roots communication in West Africa in J Servaes, L Jacobson & S A White (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Midgley J. 1994. The challenge of social development: their Third World and ours - 1993 in D S Saunders. Peace and social justice lecture. *Social Development Issues*, 16(2):1-12.

Midgley J. 1995. *Social development: the development perspective in social welfare*. London: Sage.

Midgley J. 1996. Promoting a developmental perspective in social welfare: the contribution of South African schools of social work. *Social Work/Maatskaplike Werk*, 32(1) :1-7.

Millar D. 1994. Experimenting farmers in Northern Ghana in I Scoones & J Thompson (eds). *Beyond farmer first*. London: ITP.

Millstein K H. 1993. Building knowledge from the study of cases: a reflective model for practitioner self evaluation. *Journal of Teaching in Social Work*, 8(1/2) 255-279.

Mitchell W. 1987. Social Work with communities in B W McKendrick. *Introduction to Social Work in South Africa*. Pinetown: Burgess.

Mody B. 1991. *Designing messages for development communication: an audience participation-based approach*. New Delhi: Sage.

Monaheng T. 1995. Rural development and community participation in Lesotho. Unpublished D Lit et Phil dissertation, University of South Africa, Pretoria.

Mondross J B & Berman-Mondross T. 1991. The relevance of stages of group development theory to community organising practice. *Social action in group work*, 14(3-4):203-221.

Moustakas C. 1981. Heuristic research in P Reason & J Rowan (eds). *Human inquiry: a source book for new paradigm research*. New York: John Wiley.

Moustakas C. 1990. Heuristic research: design and methodology. *Person-centered Review*, Vol 5 No 2, May 1990, 170-190.

Mouton J. 1996. Theory, meta theory and methodology in development studies: a heuristic framework in Jan K Coetzee & J Graaf. *Reconstruction, development and people*. Johannesburg: Thomsons International.

Morss E R & Honadle G H. 1985. Differing agendas in E R Morss & D D Gow (eds). *Implementing rural development projects: lessons from AID World Bank experiences*. London: Westview.

Muia D M. 1991. A conceptual examination of the phenomenon of participation in rural development in O Chitere & R Mutiso. *Working with rural communities: a participatory action research in Kenya*. Nairobi: Nairobi University.

Murray M & Dunn L. 1995. Capacity building for rural development in the United States. *Journal of Rural Studies*, 11(1):89-97.

Murtaza N. 1995. The social development paradigm in third world countries: unfulfilled promise. *Social Development Issues*, 17(2/3):57-65.

Nair K S & White S A. 1994. Participatory development communication as cultural renewal in S White, K S Nair & J R Ascroft (eds). *Participatory communication: working for change and development*. New Delhi: Sage.

Neimeyer G J. 1995. The challenge of change in R A Neimeyer & M J Mahoney. *Constructivism in psychotherapy*. Washington DC: ASA.

Neimeyer R A. 1993. An appraisal of constructivist psychotherapies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(2):221-234.

Neimeyer R A. 1995(a). An invitation to constructivist psychotherapies in R A Neimeyer & M J Mahoney (eds). *Constructivism in psychotherapy*. Washington DC: A S A.

Neimeyer R A. 1995(b). Constructivist psychotherapies: features, foundations and future directions in R A Neimeyer & M J Mahoney (eds). *Constructivism in psychotherapy*. Washington D C: ASA.

Neimeyer R A. 1995(c). Limits and lessons of constructivism: some critical reflections. *Journal of Constructivist Psychology*, 9:339-361.

Neimeyer R A & Mahoney M J (eds). 1995. *Constructivism in psychotherapy*. Washington: American Psychological Association.

Nelson E D & Robinson B W. 1994. "Reality talk" or "telling tales": the social construction of sexual and gender deviance on a television talk show. *Journal of Contemporary Ethnography*, 23(1):51-78.

Nelson N & Wright S (eds). 1995(a). *Power and participatory development*. London: ITP.

Nelson N & Wright S. 1995(b). Participation and power in N Nelson & S Wright (eds). *Power and participatory development*. London: ITP.

Nelson N & Wrigth S. 1995. Participatory research and participant observation: two incompatible approaches in N Nelson & S Wright (eds). *Power and participatory development*. London: ITP.

Norgaard R B. 1994. *Development betrayed: the end of progress and a coevolutionary revisioning of the future*. London: Routledge.

Norrish P. 1994. Space to negotiate: how a critical requirement of participatory training is too often ignored. *The Rural Extension Bulletin*, Dec, (6):16-17.

Nyerere J. 1973. *Freedom and development*. Dar-Es-Salaam: Tanzania Oxford University.

NzioKa C B K. 1991. The role of public universities in rural development in third world countries with special reference to Africa in O Chitere & R Mutiso (eds). *Working with rural communities: a participatory action research in Kenya*. Nairobi: Nairobi University.

Newell L B. 1992. Ethics of leadership in U Kirdar. *Change: threat or opportunity*. New York: United Nations.

Nturibi D N. 1982. Training of community agents for popular participation. *Community Development Journal*, 17(2):106-119.

Oakley P. 1982. Continuing enquiry into participation in development and the Third World. *Community Development Journal*, 17(3):259-262.

Oakley P & Marsden D. 1984. *Approaches to participation in rural development*. Geneva: ILO.

O'Hara M & Anderson W T. 1991. Welcome to the post-modern world. *Networker*, Sept /Oct, 19-25.

Oja S N & Smulyan L. 1989. *Collaborative action research: a developmental approach*. The Philadelphia Falmer.

Okunna C S. 1995. Small participatory media technology as an agent of social change in Nigeria: a non-existent option? *Media Culture and Society*, 17:615-627.

Paré D A. 1995. Of families and other cultures: the shifting paradigm of family therapy. *Family Process*, 34:1-19.

Parker I. 1992. Discourse discourse: social psychology and post modernity in Doherty et al (eds). *Postmodernism and the social sciences*. London: MacMillan.

Parry A & Doan R E. 1994. *Story re-visions: narrative therapy in the post-modern world*. New York: Guilford.

Patel L. 1992. An exploration of the educational and training component in community work. *Social Work/Maatskaplike Werk*, (2):91-100.

Patterson C H. 1995. A universal system of psychotherapy. *The Person-Centered Journal*, 2(1):54-62.

Peck M Scott. 1987. *The different drum*. New York: Simon & Schuster.

Peile C. 1995. Research paradigms in social work: from stalemate to creative synthesis in K Tyson (ed.). *New foundations for scientific social and behavioral research: the heuristic paradigm*. Boston: Allyn Bacon.

Penn P & Frankfurt M. 1994. Creating a participant text: writing, multiple voices, narrative multiplicity. *Family Process*, (33):217-231.

Pereira M J. 1988. Street theatre in India takes on development communication. *Media Development*, 3:18-19.

Peruzzo C M K. 1996. Participation in community communication in J Servaes et al (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Picciotto R. 1992. *Participatory development: myths and dilemmas*. Working papers, The World Bank.

Pocock D. 1995. Searching for a better story: harnessing modern and post modern positions in family therapy. *Journal of Family Therapy*, 17:149-173.

Pope M & Denicolo P. 1991. Developing constructive action: personal construct psychology, action research and professional development in O Zuber-Skerrit (ed.). *Action research for change and development*. Sydney: Avebury.

Powers D R & Powers M F. 1983. *Making participatory management work*. Washington: Jossey Bass.

Pradervand P. 1990. *Listening to Africa: developing Africa from the grassroots*. New York: Praeger.

Preston Whyte E. 1988. Understanding how other people think and behave: the anthropological techniques of participant observation and ethnographic interviewing as research methods in social work. *Die Maatskaplikewerk-navorser Praktisyn/Social Worker Practitioner*, September, 21-33.

Pretty J N & Chambers R. 1994. Towards a learning paradigm: new professionalism and institutions for agriculture in J Scoones & J Thompson. *Beyond farmer first*. London: ITP.

Pretty J N. 1995. Participatory learning for sustainable agriculture *World Development*, 23(8):1247-1263.

Pretty J N, Gujit I, Thompson J & Scoones I. 1995. *Participatory learning and action: a trainer's guide*. London: IIED.

Pyrch T. 1996. The participatory action research challenge re-issued in Colombia. *Convergence*, 29(3):5-13.

Rahim S A. 1994. Participatory development communication in S White, K S Nair & J R Ascroft (eds). *Participatory communication: working for change and development*. New Delhi: Sage.

Rahman R A. 1981. Knitting together. *Development: Seeds of Change*, (1):43-51.

Rahman M A. 1991. The theoretical standpoint of PAR in O Fals-Borda & M A Rahman. *Action and knowledge: breaking the monopoly with participatory research*. New York: Apex.

Rahman M A. 1993. *People's self-development: perspectives on participatory action research*. London: Zed.

Rahman M A. 1995. Participatory development: toward liberation or co-optation in G Craig & M Mayo. *Community empowerment: a reader in participation and development*. London: Zed.

Ray W J. 1993 (4th edition). *Methods: towards a science of behavior and experience*. CA: Brooks/Cole.

Reason P. 1988. The co-operative inquiry group in P Reason (ed.). *Human inquiry in action: developments in new paradigm research*. London: Sage.

Reason P (ed.). 1988. *Human inquiry in action: developments in new paradigm research*. London: Sage.

Reason P (ed.). 1994. *Human inquiry in action: developments in new paradigm research*. London: Sage.

Reason P (ed.). 1994. *Participation in human inquiry*. London: Sage.

Redfield R. 1960. *The little community and peasant society and culture*. Chicago: University of Chicago.

Richards F. 1985. The beautiful and noble person: goal of counselor education in D L Avila & A W Combs. *Perspectives on the helping relationship and the helping professions: past, present and the future*. Massachusetts: Allyn & Bacon.

Richardson A. 1979. Thinking about participation. *Policy and Politics*, 7(3):227-244.

Ricouer P. 1981. *Hermeneutics and the human sciences: essays on language, action and interpretation*. Cambridge: University.

Robinson C. 1991. Language: the key to ITK. *Bulletin (AERDD)*, 31:12-17.

Rogers A. 1993. Third generation extension: towards an alternative model. *Rural Extension Bulletin*, 3:14-16.

Rogers C R. 1969. *Freedom to learn: a view of what education might become*. Columbus: Charles E Merrill.

Rogers C R. 1977. *On becoming a person: a therapist's view of psychotherapy*. London: Constable.

Rogers C R. 1983. *Freedom to learn for the 80's*. Columbus: Charles Merrill.

Rogers C R. 1986. *Carl Rogers on personal power: inner strength and its revolutionary impact*. London: Constable.

Rogers C R. 1987. *Client centered therapy: it's current practice, implications and theory*. London: Constable.

Rogers C R. 1989(a). This is me 1961 in H C Kirschenbaum & V L Henderson. *The Carl Rogers reader*. London: Constable.

Rogers C R. 1989(b). A client centered/person centered approach to therapy in H C Kirschenbaum & V L Henderson. *The Carl Rogers reader*. London: Constable.

Rogers C R. 1989(c). The necessary and sufficient condition of therapeutic personality change in H C Kirschenbaum & V L Henderson. *The Carl Rogers reader*. London: Constable.

Rogers C R. 1989(d). Some thoughts regarding the current presuppositions of the behavioral sciences in H C Kirschenbaum & V L Henderson. *The Carl Rogers reader*. London: Constable.

Rogers C R. 1989(e). Toward a more human science of the person in H C Kirschenbaum & V L Henderson. *The Carl Rogers reader*. London: Constable.

Rogers C R. 1989(f). Personal thoughts on teaching and learning in H C Kirschenbaum & V L Henderson. *The Carl Rogers reader*. London: Constable.

Rogers C R. 1989(g). Some new challenges to the helping professions in H C Kirschenbaum & V L Henderson. *The Carl Rogers reader*. London: Constable.

Rogers C R. 1989(h). Do we need "a reality?" in H C Kirschenbaum & V L Henderson. *The Carl Rogers reader*. London: Constable.

Rogers C R. 1990. Client-centered therapy in H Kirschenbaum & V L Henderson (eds). *Carl Rogers dialogues*. London: Constable.

Romm N. 1996. A dialogical intervention strategy for development in J K Coetzee & J Graaff (eds). *Reconstruction, development and people*. Johannesburg: Thomsons International.

Romm N. 1996. Critical theory as a way to understand development in J K Coetzee & J Graaff (eds). *Reconstruction, development and people*. Johannesburg: Thomsons International.

Roodt M. 1996. "Participatory development": a jargon concept? in J K Coetzee & J Graaff. *Reconstruction, development and people*. Johannesburg: Thomsons International.

Rosen H. 1996. Meaning-making narratives: foundations for constructivist and social constructionist psychotherapies in H Rosen & K T Kuehlwein (eds). *Constructing realities: meaning making perspectives for psychotherapists*. San Francisco: Jossey Bass.

Rosen H & Kuehlwein K T. 1996. *Constructing realities: meaning making perspectives for psychotherapists*. San Francisco: Jossey Bass.

Rosenau P M. 1992. *Post-modernism and the social sciences: insights, inroads, and intrusions*. New Jersey: Princeton University.

Roundtable discussion. 1990. *Person-centred Review*, 5(4):644-477.

Rubin A & Babbie E. 1993 (2nd edition). *Research methods for social work*. CA: Brooks Cole.

Ruttan V W. 1984. Integrated rural development programme: a historical perspective. *World Development*, (12) 4:393-401.

Rychlak J F. 1981 (2nd edition). *Introduction to personality and psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.

Sachs C. 1996. *Gendered fields: rural women, agriculture and environment*. Colorado: Westview.

Salas M A. 1994. The technicians only believe in science and cannot read the sky: the cultural dimension of the knowledge conflict in the Andes in I Scoones & J Thompson (eds). *Beyond farmer first*. London: ITP.

Saleebey D. 1994. Culture, theory, and narrative: the intersection of meanings in practice. *Social Work*, 39(4):351-359.

Sanders I T. 1970. *The community: an introduction to a social system*. New York: Ronald.

Sanford R. 1997. *ADPCA - LV Workshop on community*.

Sanger J. 1996. Managing change through action research: a post-modern perspective on appraisal in O Zuber-Skerrit (ed.). *New directions in action research*. Bristol: Falmer.

Savio R. 1990. Communications for development. *Development*, 2:7-10.

Schoen R J. 1996. Fitting projects to people or people to projects? in J Servaes et al (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Schrivier J M. 1995. *Human behavior and the social environment: shifting paradigms in essential knowledge for social work practice*. Boston: Allyn & Bacon.

Schumacher E T. 1981. E T Shumacher on technology for a democratic society in G McRobie. *Small is possible*. New York: Harper Row.

Scoones I & Thompson J. 1994. Knowledge, power and agriculture - towards a theoretical understanding in I Scoones & J Thompson (eds). *Beyond farmer first*. London: ITP.

Scott D. 1989. Meaning construction and social work practice. *Social Service Review*, March, 39-51.

Servaes J. 1995. Development communication - for whom and for what? *Communicatio*, 21(1):39-49.

Servaes J. 1996(a). Introduction: participatory communication and research in development settings in J Servaes et al. *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Servaes J. 1996(b). Linking theoretical perspectives to policy in J Servaes et al (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Servaes J. 1996(c). Participatory communication research with new social movements: a realistic utopia in J Servaes et al (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Servaes J, Jacobson T L & White S A (ed.). 1996. *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.

Sessions P. 1993. Private troubles and public issues: the social construction of assessment. *Journal of Teaching in Social Work*, 8(1/2):111-127).

Sharland R. 1991. ITK and Extension. *AERDD Bulletin*, 31 Jan, 3-11.

Shields D. 1996. Total quality management. Lectures for management for rural development. University of Reading. UK.

Shrivastava O. 1989. Participatory training - some philosophical and methodological dimensions. *Adult Education and Development*, (32):3-21.

Shrivastava O & Tandon R. 1982. *Participatory training for rural development*. Society for participatory research in Asia New Delhi.

Simon R. 1988. Like a friendly editor: an interview with Lynn Hoffman. *Networker*, Sept/Oct, 55-75.

Singhal A & Sthapitanonda P. 1995. The role of communication in development. *The Journal of Development Communication*, 1 (7) June, 10-25.

Speed B. 1984. How really real is real? *Family Process*, 23:511-520.

Speed B. 1991. Reality exist O.K.? An argument against constructivism and social constructivism. *Family Therapy*, 13:395-409.

Staley J. 1994. Participation in training or training in participation? An exploration of the range of meanings of "participation" in teaching and learning. *The Rural Extension Bulletin*, Dec, (6):13-15.

Steier F (ed.). 1991. *Research and reflexivity: inquiries in social construction*. Great Britain: Sage.

- Stevens L A. 1997. Action research and consultation: developing collaborative and participative relationships with communities. *Social Work/Maatskaplike Werk*, 33(1):36-43.
- Steier F. 1991. Research as self-reflexivity, self-reflexivity as social process in F Steier. *Research and reflexivity*. London: Sage.
- Stewart A M. 1994(a). *Empowering people*. London: Pitman.
- Stewart J. 1994(b). When outsiders become alongsiders. *Together*, July-Sept, 13.
- Stiles J M. 1995. Challenging conventional approaches to health communication in Pakistan. *The Journal of Development Communication*, 1(7):61-66.
- Stuart S. 1989. Access to media: placing video in the hands of the people. *Media Development*, 4:8-11.
- Stuart S & Berry R. 1996. Powerful grassroots women communicators: participatory video in Bangladesh in J Servaes, T L Jacobson & S A White (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.
- Sullivan W P. 1994. The tie that binds: a strengths/empowerment model for social development. *Social Development Issues*, 16(3):100-109.
- Swanepoel H. 1989. Rural development: toward a better quality of life for rural people. *Africanus*, 19(1&2):34-46.
- Swanepoel H. 1992. *Community development: putting people first*. Johannesburg: Southern.
- Swanepoel H & De Beer F. 1994. *Guide for trainee community development workers*. Johannesburg: Southern.
- Swanepoel H & De Beer F. 1995. Training of mixed groups in South Africa. *Community Development Journal*, 30(3):296-303.
- Swanepoel H. 1997. (3rd edition). *Community development: putting plans into action*. Kenwyn: Juta.
- Tandon R. 1981. Participatory research in the empowerment of people. *Convergence*, XIV(3):20-51.
- Taniguchi M. 1992. Participatory development: a key element in developing strategies for the 1990's in U Kirdar. *Change: threat or opportunity?* New York: United.

- Terrel C J & Lyddon W J. 1996. Narrative and psychotherapy. *Journal of Constructivist Psychology*, 9(27-44).
- Thapalia C F. 1996. Animation and leadership in J Servaes, T L Jacobson & S A White. *Participatory communication for change*. New Delhi: Sage.
- Thomas P N. 1994. Participatory development communication: philosophical premises in S White, K S Nair & J R Ascroft (eds). *Participatory communication: working for change and development*. New Delhi: Sage.
- Thomas P N. 1996. Popular theatre in sickness and health: observations from India in J Servaes, T L Jacobson & S A White (eds). *Participatory communication for social change*. New Delhi: Sage.
- Tomaselli K. 1989. Transferring video skills to the community: the problem of the poor. *Media Development*, 4:11-15.
- Tyson K. 1995. *New foundations for scientific social and behavioral research: the heuristic paradigm*. Boston: Allyn & Bacon.
- Ul Haq M. 1988. People in development. *Development Journal of SID*, 2(3):4145.
- Uphoff N T, Cohen J M & Goldsmith J M. 1979. *Feasibility and application of rural development participation: a state-of-the-art paper*. Cornell University Monograph series.
- Uphoff N T. 1992. *Learning from Gal Oya: possibilities for participatory development and post Newtonian social sciences*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Uphoff N T. 1994. Local organisations for supporting people-based agricultural research and extension: lessons from Gal Oya, Sri Lanka in I Scoones & J Thompson (eds). *Beyond farmer first*. London: ITP.
- Van Arendonk J, van Arendonk-Marquez S & Bambawale U. 1988. The cultural dimension of development in K G Sauer. *Approaches that work in rural development*. Brussels: Institute of Cultural Affairs International.
- Van der Watt D. 1993. Constructions of constructivism. Unpublished MA dissertation, University of South Africa, Pretoria.
- Van Heerden-Johnson A R. 1993. Epistemology and psychotherapy: a dialogue between phenomenology and cybernetics. Unpublished D Litt et Phil dissertation, University of South Africa, Pretoria.

Van Leeuwen A J. 1994. A methodology for systems research. *Psigo-sosiale Navorsing en Praktyk*, tydskrif vir maatskaplike werkers en sielkundiges, 7(1):2-6.

Vella J. 1994. Learning to listen/learning to teach: training trainers in the principles and practices of popular education. *Convergence* xxvii (1):5-21.

Venter T P. 1996. Die bestuur van verandering in J Kroon (red.) *Algemene Bestuur*. Pretoria: Kagiso.

Vio Grossi F. 1981. Socio-political implications of participatory research. *Convergence* XIV (3):43-51.

Von Foerster. 1993. Through the eyes of the other in K J Gergen (ed.). *Refiguring self and psychology*. Brookfield: Dartmouth.

Von Glaserfeld. 1984. An introduction to radical constructivism. Watzlawick P (ed.). *The invented reality*. New York: Norton.

Wallace I. 1994. A growing movement: issues in participatory training for rural development. *The Rural Extension Bulletin*, Dec 1994, (6):3-7.

Warmington W A. 1979. *Action research: it's methods and implications*. Paper delivered at the SRC Conference, April 1979, Cambridge.

Washington B T. 1990. *Up from the slavery*. London: Oxford.

Waters D & Lawrence E. 1993. Creating a therapeutic vision. *Networker*, Nov/Dec 52-58.

Watzlawick P. 1984. *The invented reality*. New York: Norton & Company.

Watzlawick P, Weakland J H & Fish R. 1974. *Change: principles of problem formation and problem resolution*. New York: W W Norton.

Welch I D & Tate G H. 1985. Carl Rogers: the quiet revolutionary of the helping professions in J M Shlien & R F Levant. *Perspectives on the helping relationship and the helping professions: past, present and future*. Massachusetts: Allyn & Bacon.

Wenresti G, Gallardo V C, Enceno L L & Nestor C B. 1995. Rapid rural appraisal and participatory research in the Philippines. *Community Development Journal*, 30(3) :265-275.

White C (ed.). 1995. *Dulwich Centre Newsletter* (4).

White M & Epston D. 1990. *Narrative means to therapeutic ends*. New York: Norton.

White M. 1993. Deconstruction and therapy in S Gilligan & R Price (eds). *Therapeutic conversations*. New York: W W Norton.

White M. 1997. Workshop conducted during the Family Therapy Conference held by the S A A I M F T. Johannesburg.

White R A. 1990. Cultural analysis in communication for development: the role of cultural dramaturgy in the creation of a public sphere. *Development*, 2:23-31.

White R. 1994(a). Participatory development communication as a social-cultural process in S White, K S Nair & J R Ascroft (eds). *Participatory communication: working for change and development*. New Delhi: Sage.

White S A. 1994(b). Introduction - the concept of participation: transforming rhetoric to reality in S A White, K S Nair & J R Ascroft (eds). *Participatory communication: working for change and development*. New Delhi: Sage.

White S A, Nair K S & Ascroft (eds). 1994. *Participatory communication: working for change and development*. New Delhi: Sage.

Whyte F W, Greenwood D J & Lazes P. 1989. Participatory action research. *American Behavioral Scientist*, 32(5) May/June, 513-551.

Whyte W F (ed.). 1991. *Participatory action research*. Newbury Park: Sage.

Williams H. 1996. *The essence of managing groups and teams*. London: Prentice Hall.

Willows-Machera L. 1992. Ethics for a new humanity in U Kirdar. *Change: threat or opportunity*. New York: United Nations.

Winter J. 1995. Creative research: description of some signposts to unknown areas. *Philosophy of the Social Sciences*, 25(4):468-478.

Winter R. 1989. *Learning from experience: principles and practice in action research*. London: Falmer.

Wisner B. 1988. *Power and need in Africa: basic human needs and development policies*. London: Earthscan.

Wood J K. 1995. The person centered approach: toward an understanding of its implications. *The Person-centered Journal*, 2(2):18-35.

Wood J K. 1996. The person-centered approach: toward an understanding of its implications in R Hutterer et al. *Client-centered and experiential psychotherapy: a paradigm in motion*. Vienna: Peter Lang.

Worseley P. 1984. *The three worlds: culture and world development*. London: Weidenfield & Nicolson.

Yaccino T & Yaccino D. 1994. Insiders and outsiders: are we asking the right questions? *Together*, July-Sept, 14-16.

Yeich S & Levine R. 1992. Participatory research's contribution to a conceptualisation of empowerment. *Journal of Applied Psychology*, 22(24):1894-1908.

Yunus M. 1997. The Grameen Bank Story: rural credit in Bangladesh in A Krishna, N Uphoff & M Esman. *Reasons for hope: Instructive experiences in rural development*. West Hartford: CT Kumarian.

Zimmerman J L & Dickerson V C. 1994. Using a narrative metaphor: implications for theory and clinical practice. *Family Process*, (33):233-245.

Zuber-Skerrit O (ed.). 1991(a). *Action research for change and development*. Sydney: Avebury.

Zuber-Skerrit O. 1991(b). Action research as a model of professional development in O Zuber-Skerrit (ed.). *Action research for change and development*. Sydney: Avebury.

Zuber-Skerrit O. 1992. *Action research in higher education: examples and reflections*. London: Kegan Page.

Zuber-Skerrit O (ed.). 1996. *New directions in action research*. London: Falmer.